- Jahrespraktikant (nur männlich), Erzieher, Sozialarbeiter o. Sozialpädagoge mit handwerklichen oder medienpädagogischem Interesse für Kinderheim mit 12 Plätzen ab Herbst 1978 gesucht. Kinderhaus e.V. 4515 Bad Essen, Schledehauserstr. 14.

ARBEITS-/WOHN- UND FREIZEITKONTAKTE

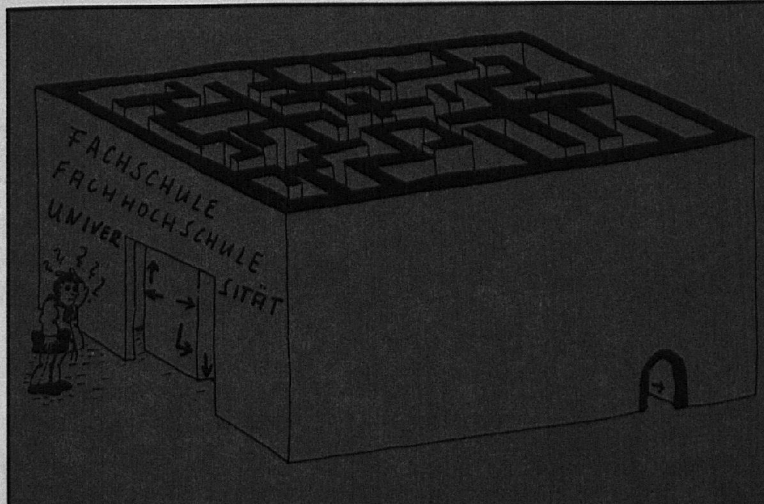
- Nachdem ich nun einiges über Wilhelm Reich gelesen habe, suche ich nun den praktischen Bezug und Kontakt zu einer Gruppe (Reich-Therapie? Kosten? Bedingungen? Wartezeit?) Rene Zind, Freiligrathstr. 44, 6 Frankfurt/M. 60.
- Zimmer frei für Genosse in Hamburg in einer großen Wohnung mit Garten, 2 Mitbewohnerinnen; Tel. 040/850 61 76
- "Kleinfamilie" in Braunschweig sucht Genossen-Freunde mit Kleinkind (ern), um drohender Isolation zu entgehen. Tel.0531/ 3375 53.
- Wir planen ein Projekt "Behinderung und Wohnen". Wer hat Informationen, Erfahrungen, Kontakte, die uns evtl. weiterhelfen können - Architekten, Sozialplaner, Pädagogen etc. Unser erster Selbstverständnispapier schicken wir gerne zu. Alwine Thesing-Dittmar, An der Trift 3, 6072 Dreieich-Dreieichenhain, Tel.06103/ 85 769.
- Wir (1 Sozialarbeiter/1 Sozialpädagoge) beabsichtigen in Alternative zu FE/FEH eine Jugendwohngruppe aufzubauen. Wer kann uns Info-Material in Bezug auf technisch-organisatorische, finanzielle und inhaltliche Voraussetzungen liefern?
  Wer hat grundsätzlich Interesse u. möchte sich mit uns in Verbindung setzen?
  Adr. Wassermann/Busch, Alfred-Delpstr. 34, 4780 Lippstadt/Kr. Soest
- Wir wollen eine Liste von guten und billigen Tagungshäusern zusammenstellen. Wer kann Angaben machen über Räumlichkeiten, Bettenzahl, Verpflegung, Tagessatz etc. Wer Tips gibt, bekommt die Liste kostenlos. AG SPAK, Belfortstr. 8, 8 München 80.
- Suchen Haus ohne große formale Auflagen für Sommerfreizeit 1978 mit Kindern aus sozialen Brennpunkten. AWO Kreisverband - Abt. soziale Rehabilitation, Arndtstr. 8, 4800 Bielefeld 1.
- Wir haben in WG in Braunschweig 1 Zimmer frei und suchen "undogmatischen" ausgebildeten Landwirt(in), die/der bereit ist, ein Projekt mit aufzubauen, in dem versucht wird, Landwirtschaft und Kinder-/Jugend- und Sozialarbeit räumlich zu koordinieren. Christoph Böhm, Leonhardstr. 30, 33 Braunschweig, Tel. 0531/794451.
- (1/21) Sozialarbeiter (26) sucht WG in Bremen. Ich bin interessiert an Leuten, die eine undogmatische, aber konsequente politische Praxis anstreben und evtl. Erfahrungen in der politischen Bildungs- und Medienarbeit haben. Herbert Effinger, Elbchaussee 18, 2000 Hamburg 50, Tel. 040/3900640

MATERIALIEN GESUCHT

- Jugendstrafvollzug/Sozialarbeit in und außerhalb von Anstalten;Unkosten werden erstattet; Günter Hoffmann, Bülowstr. 11, 294 Wilhelmshaven.
- Jugendarbeitslosigkeit und Kirche (speziell im Rheinland); Unkosten werden erstattet. Ottmar Baumberger, Madergasse 3 74 Tübingen.
- Abweichendes Verhalten und Kriminalität von Frauen. Unkosten werden erstattet. Susanne Keckeisen, Relenbergstr. 68, 7 Stuttgart 1.
- Sozialpolitische Arbeit im Knast - Erfahrungen mit den Repressionen von ehrenamtlichen Helfern und Gruppen. Michael Bauer c/o AG SPAK, Belfortstr. 8, 8 München 80.

INFORMATIONSDIENST SOZIALARBEIT

Staats- und Universitätsbibliothek 2000 Hamburg 13



Schwerpunktthema:
SOZIALARBEITERAUSBILDUNG *
STUDIENGANG: DIPLOM-PÄDAGOGE

Ausserdem: Jugendzentrumsbewegung 1971 - 1977 * Frauenforschung/-praxis * Jugendhilfetag * Gerichtsurteile: Honorarkräfte in der Sozialarbeit und in Sachen Ring Bündischer Jugend *

20 Offenbach im Juni 1978
Einfachnummer - Preis DM 7,-

1772

Dieser Informationsdienst Sozialarbeit wird im Sozialistischen Büro von Gruppen, die im Sozialisationsbereich arbeiten, herausgegeben.
Der Info dient der Kommunikation und Kooperation von Genossen, die mit sozialistischem Anspruch im Feld der sozialen Arbeit tätig sind. Der Info enthält neben einem Schwerpunktthema Darstellungen über die Organisationsmodelle und Basisaktivitäten sozialistischer Sozialarbeiter/-pädagogen, Erzieher etc., Kurzberichte, Informationen und Analysen aus dem Sozial- und Gewerkschaftsbereich sowie Materialien, Hinweise, Stellenangebote und Kleinanzeigen.
Folgende Hefte sind noch lieferbar:

HEFT 5: ZUR ORGANISIERUNG IM SOZIALBEREICH (104 Seiten, DM 5.–)
HEFT 7: JUGENDHILFETAG–SOZIALISTISCHE AKTION (80 Seiten, DM 4.–)
HEFT 8: REFORM UND REFORMISMUS ALS PROBLEM PRAKTISCHER POLITIK IN DER SOZIALARBEIT (72 Seiten, DM 4.–)
HEFT 9: SOZIALARBEIT IN JUGENDZENTREN (96 Seiten, DM 5.–)
HEFT 10: KNAST UND SOZIALARBEIT (64 Seiten, DM 3,50)
HEFT 11: INSTITUTIONELLE PROBLEME STADTTEILBEZOGENER SOZIALARBEIT (64 Seiten, DM 3,50)
HEFT 12: INSTITUTIONELLE PROBLEME STADTTEILBEZOGENER SOZIALARBEIT – TEIL II (80 Seiten, DM 4.–)
HEFT 13: JUGENDARBEIT – JUGENDARBEITSLOSIGKEIT (96 Seiten, DM 5.–)
HEFT 14: ALTERNATIVE PSYCHIATRIE (80 Seiten, DM 4.–)
HEFT 15: STUDIUM UND BERUFSPRAKTIKUM (88 Seiten, DM 5.–)
HEFT 16: GEWERKSCHAFTSARBEIT IN DER ÖTV (88 Seiten, DM 5.–)
HEFT 17: KINDERGARTENARBEIT (96 Seiten, DM 5.–)
HEFT 18: HEIMERZIEHUNG (168 Seiten, DM 8.–)
HEFT 19: JUGENDHILFERECHT – JUGENDHILFETAG (96 Seiten, DM 6.–)

Herausgeber: Sozialistisches Büro
Postfach 591, 605 Offenbach 4

Verleger: Verlag 2000 GmbH Offenbach

Erste Auflage: Juni 1978, 5000 Exemplare

Alle Rechte bei dem Herausgeber

Vertrieb: Verlag 2000 GmbH, Postfach 591, 605 Offenbach 4
Postscheck Frankfurt Nr. 61041 - 604

Preis: Einfachnummer DM 7,–
bei Abnahme von mind. 10 Stück 20 % Rabatt
Weiterverkäufer (Buchläden, Buchhandel) 40 % Rabatt
jeweils zuzüglich Versandkosten

Der Info kann auch im Abonnement bezogen werden, Bezugsgebühren für das Jahr 1978 (Heft 19-22) DM 15.– und DM 2,80 Versandkosten

Verantwortlich: Redaktionskollektiv Info Sozialarbeit
Presserechtlich verantwortlich: Günter Pabst, Offenbach

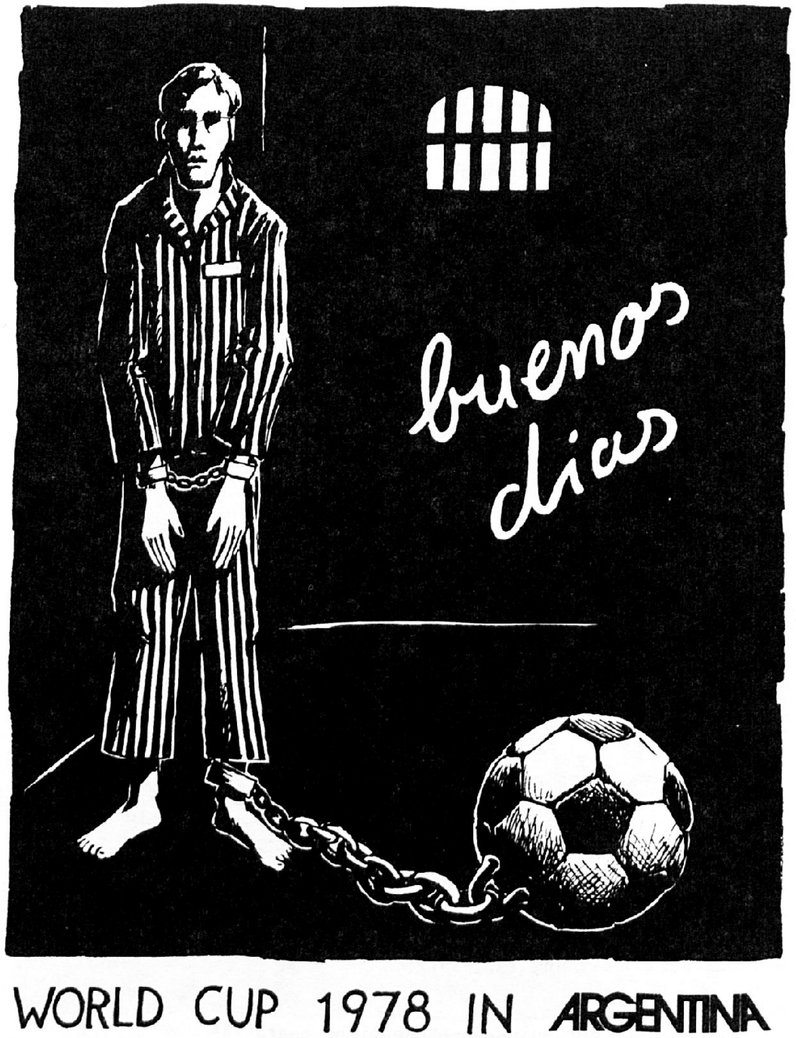
Graphik auf Seite 2: Bernd Kruerke, Westberlin

Beilagen: "links"/"express" – Zeitungsflugblatt

Druck: hbo-Druck, Einhausen

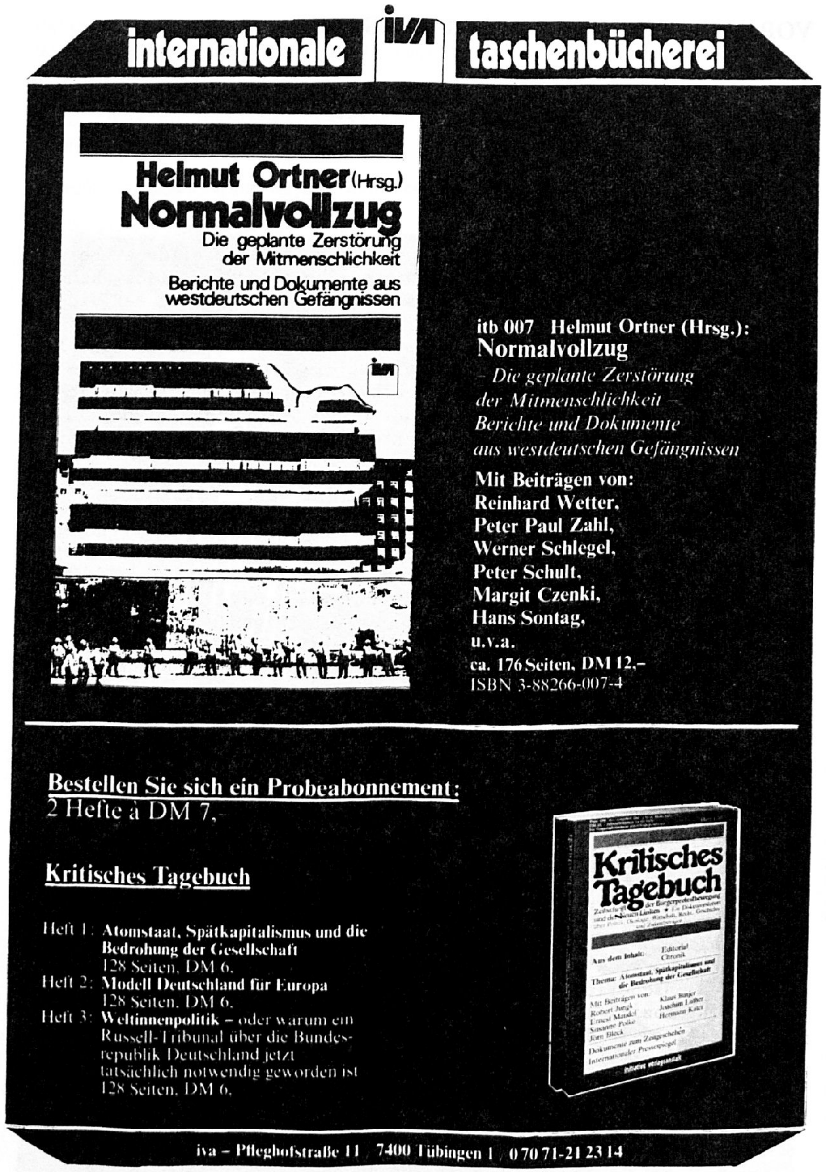
INFO SOZIALARBEIT , HEFT 20

INHALT



VORBEMERKUNG ZU DIESER AUSGABE

Im Dezember 1976 erschien der erste Info zum Thema Ausbildung. Bei dem damals vorangegangenen Seminar hatte sich allerdings (aus aktuellem Anlaß) der Schwerpunkt "Berufspraktikum" ergeben, so daß viele Aspekte im damaligen Info Nr. 15 nicht bearbeitet wurden.
Bei einer Arbeitsfeldtagung im Herbst 1977 setzte sich daher eine Arbeitsgruppe zusammen, mit dem Ziel, erneut die Probleme der Ausbildung von pädagogischen Fachkräften aufzugreifen. Bei den Diskussionen in der Vorbereitungsgruppe und auf einem Seminar im Februar 1978 entwickelten sich folgende Schwerpunkte, nach denen auch der vorliegende Info strukturiert wurde.
Ausgangspunkt ist die Analyse der derzeitigen Ausbildungsbedingungen, die - auf dem Hintergrund der gesellschaftlichen und der arbeitsmarktpolitischen Situation für Sozialpädagogen im besonderen - zunehmend rigider, repressiver und verschulter werden (vergl. hierzu die mittlerweile z.T. schon praktizierten Empfehlungen des Deutschen Städtetages zur Ausbildung von Sozialarbeitern/pädagogen).
Aufbauend auf der Analyse werden dann in den folgenden Artikeln konkrete Erfahrungen in und mit der Ausbildung beschrieben. Ursprünglich hatten wir den Anspruch, in diesem Heft sämtliche Ebenen der Ausbildung im sozialpädagogischen Bereich (d.h. Fachschule, Fachhochschule, Universität) gleichermaßen mit zu berücksichtigen. Wir meinen, daß gerade die Hierarchisierung im Sozialbereich einen wesentlichen Grund dafür darstellt, daß Kollegen sich nicht für verbesserte Arbeitsbedingungen in ihrem eigenen Interesse und im Interesse der Betroffenen einsetzen, sondern sich gegeneinander ausspielen lassen. Schließlich wirkt sich auch die arbeitsmarktpolitische Situation z.Zt. so aus, daß jeweils "höher" qualifizierte Sozialpädagogen den "niedriger" qualifizierten die Stellen wegnehmen; ein Problem, das sicher nicht individuell von einem arbeitslosen Sozialpädagogen zu lösen ist!
Herausgekommen ist aber doch wieder ein Heft, das mit Ausnahme des Tübinger Beitrages zur Universitätsausbildung von Pädagogen, lediglich die Fachhochschulausbildung schwerpunktmäßig thematisiert. Dies ist sicher der sozialen Zusammensetzung des Arbeitsfeldes Sozialarbeit geschuldet, sowie der Tatsache, daß es uns nicht gelungen ist, Studenten und Dozenten aus dem Fachschul- und Hochschulbereich für das Seminar und den geplanten Schwerpunkt zu interessieren.
Wir wollen aber in den nächsten Heften versuchen, neben dem jeweils geplanten Schwerpunktthema Situations- und Erfahrungsberichte insbesondere aus dem Fachschul- und Hochschulbereich zu thematisieren.
Wer daran mitarbeiten will, schreibe an das Redaktionskollektiv.
Neben dem Schwerpunktthema "Ausbildung" beschäftigt sich dieser Info noch mit der Geschichte der Jugendzentrumsbewegung von 1971-1977, mit dem Urteil des Bundesverwaltungsgerichtes zum Ring Bündischer Jugend und einem Landesarbeitsgerichtsurteil zur arbeitsrechtlichen Situation von Honorarkräften.



Rüdeger Baron, Westberlin

POLITISCHE BEDINGUNGSZUSAMMENHÄNGE DER AUSBILDUNGSREFORM

Die Schwierigkeiten der Ausbildungssituation an den Ausbildungsstätten für Sozialarbeiter und Sozialpädagogen in der BRD sind bis heute wesentlich bedingt durch deren Aufwertung zu Fachhochschulen im Jahre 1971, was bedeutete, daß im Gegensatz zu den vorherigen Sozialakademien die Fachhochschulen - wie es im FHSG des Landes Berlin heißt - nun "anwendungsbezogene Lehre auf wissenschaftlicher Grundlage" vermitteln sollten. Dementsprechend wurde eine Anhebung des Qualifikationsniveaus der Lehrenden (AH 3 - AH 5-Stellen nach § 13a HSLG), Verleihung der allgemeinen Hochschulreife bereits nach Abschluß des Grundstudiums und Anhebung der Eingangsvoraussetzungen der Studenten (Fachhochschul- oder Hochschulreife) vorgenommen.

Dahinter stand die Absicht zur Verschmelzung der berufspraktischen Ausbildungsgänge mit der universitären Ausbildung in sogenannten Gesamthochschulen, d.h. hier Zusammenfassung der Sozialarbeiterausbildung mit der Diplompädagogenausbildung zu einem Studiengang mit verschieden gestaffelten Abschlüssen (s. etwa Kasseler Modell).

Die Entscheidung für den zahlenmäßigen Ausbau und die Verwissenschaftlichung der Ausbildung von Sozialarbeitern/Sozialpädagogen auf Fachhochschulebene wurde im Zuge der allgemeinen Reformphase der BRD primär aus bildungspolitischen Gründen getroffen gegen den Widerstand der vorwiegend kommunalen Anstellungsträger (vgl. Happe in der ZEIT vom 11.2.1977). Dies beschwor einen Konflikt zwischen Wissenschaftlichkeit und Anwendungsorientierung herauf, der bis heute die Studienreformproblematik beherrscht. Die Verzögerung der Anpassung der Ausbildungs- und Prüfungsordnungen an die neuen Qualifikationsanforderungen ist Ausdruck dieser Problematik, deren Lösung den Fachhochschulen allein überlassen wurde.

Die Problematik resultiert

1. aus dem Fehlen von wissenschaftlich fundierten Ausbildungszielen und Qualifikationsanforderungen;
was bis Anfang der 70er Jahre an Ausbildung von Sozialarbeitern geleistet wurde, beschränkte sich im wesentlichen auf die Vorbereitung auf und die Einübung von berufspraktischen Fertigkeiten; Vorstellungen von Professionalisierung waren noch im Anfangsstadium und was an wissenschaftlicher Fundierung vorhanden war, konnte noch keinen Anspruch auf Tragfähigkeit erheben.

2. aus den mangelhaften Fortschritten der Gesamthochschulentwicklung; diese Voraussetzung für eine wissenschaftlich fundierte Ausbildung von Sozialarbeitern/Sozialpädagogen ist von der Kultusbürokratie kaum irgendwo realisiert worden. Allgemein wurde dieser Plan inzwi-

schen begraben. Damit ist klar, daß sowohl der Anschluß an die wissenschaftliche Forschung nicht mehr erreicht werden kann, und daß die Studenten beim Übergang in verwandte Studiengänge erhöhte Reibungsverluste hinzunehmen haben, sofern der Übergang überhaupt noch möglich ist.

3. aus der Anhebung der Eingangsvoraussetzungen und dem Verzicht auf einen Berufsbildungsabschluß bzw. ein Vorpraktikum;
die Folge war, daß immer weniger Studenten bei Antritt des Studiums über Berufserfahrungen verfügen, im Durchschnitt wesentlich jünger sind und von ihrem sozialen Hintergrund her weiter von den Adressaten der Sozialarbeit/Sozialpädagogik entfernt sind als frühere Sozialarbeitergenerationen; das macht ihre schnelle und sichere Orientierung in den vielen Arbeitssituationen im Bereich der Sozialarbeit/Sozialpädagogik noch schwieriger, Fluchttendenzen nahmen zu.
Die Praxis ist zunehmend mit Berufsanfängern konfrontiert, die für sich keine langfristige Perspektive in der staatlichen oder verbandlichen Sozialarbeit/Sozialpädagogik sehen oder sehen wollen.

4. aus einer mangelnden Vorbereitung der Anstellungsträger auf Berufsanfänger, denen das Bewußtsein von der Notwendigkeit wissenschaftlich-kritischer Reflexion sozialarbeiterischer Tätigkeit vermittelt wurde, auch wenn sie diesen Anspruch in der Regel nicht einlösen konnten;
die dem wissenschaftlichen Anspruch entsprechende Öffnung der behördlichen und freien Praxis der Sozialarbeit/ Sozialpädagogik für neue organisatorische und methodische Ansätze kam über wenige Modellversuche nicht hinaus (vergleiche, Sozialpädagogische Korrespondenz zur Modellbewegung und Info Sozialarbeit Nr. 5); Hoffnungen auf die Entwicklung neuer stadtteilbezogener Tätigkeitsfelder und Berufsbilder fielen den ab 1975 massiv einsetzenden Sparmaßnahmen zum Opfer; Reformpläne, wie in Berlin die sog. Neustrukturierung Sozialer Dienste, bleiben schon in der Planung auf bloße Verwaltungsrationalisierung beschränkt und im Gestrüpp bürokratischer Verflechtungen hängen (Buck/Müller-Englisch, im Sozialmagazin 4/1976).

Inzwischen sind die Fachhochschulen, die in den letzten Jahren endlich die Kapazitäten für eine wissenschaftliche Ausbildung entwickelt und entsprechende Studienreformkonzepte vorgelegt haben, von zwei Seiten unter Druck geraten, wodurch das Entwickelte wieder zunichte gemacht zu werden droht: Es sind dies einmal die allgemeine hochschulpolitische Situation, die durch ein immer massiveres Rollback gekennzeichnet ist zu den Verhältnissen von 1968, und zum anderen die berufspolitische Situation, die ebenfalls zum Rückzug auf traditionelle Arbeitsformen und Qualifikationsanforderungen tendiert.

DIE HOCHSCHULPOLITISCHE ENTWICKLUNG

Die hochschulpolitische Situation wird gegenwärtig bestimmt durch die Umsetzung des Hochschullehrerurteils des Bundesverfassungsgerichts von 1973 gegen die Drittelparität in den Hochschulgremien und durch das Bundeshochschulrahmengesetz vom 26. Januar 1976, das den ordentlichen Professoren wieder den entscheidenden Einfluß in allen Hochschulgremien einräumt, den Hochschulzugang für Unterschichts-

angehörige durch traditionelle Auslesesysteme und Versperrung des 2. Bildungsweges wieder drastisch einschränkt und das Ordnungsrecht zur innerinstitutionellen Maßregelung unangepaßten Verhaltens von Studenten wieder verschärft. Für das Land Berlin liegt seit dem Sommer 1977 der Entwurf für ein entsprechendes neues Hochschulgesetz vor, das sich insbesondere auch in Bezug auf die Fachhochschulen durch Entpolitisierung des Studiums, Entdemokratisierung der akademischen Selbstverwaltung und zentralistische Bürokratisierung des Hochschulwesens negativ auszeichnet.
Galt nach dem Fachhochschulgesetz die "Vorbereitung auf die Verantwortung in einer freiheitlichen, demokratischen Gesellschaft" als eine kritische Aufgabe der Hochschule insgesamt, so hat es jetzt nur noch Ziel von Lehre und Studium zu sein, die Studenten zu "verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat" zu befähigen; bei jeder Gelegenheit wird die Verpflichtung auf die "FDGO" gefordert. Dementsprechend eng ist die Zielrichtung des Ordnungsrechts aufzufassen als Festlegung auf das Grundgesetz in seiner herrschenden Interpretation unter Verdrängung jeder Diskussion über seine Weiterentwicklung; die herkömmliche Immunisierung der Wissenschaft gegen die Frage nach ihren politischen Implikationen scheint hier wieder durch (s. auch Verfahren gegen Studenten,die in Lehrveranstaltungen Diskussionen über hochschulpolitische Fragen forderten). Öffentliche Seminarkritik, mit der die Studentenbewegung 1965 in Berlin wesentlich begann, wird - so kann man sich vorstellen - wieder Anlaß zu Disziplinierungen werden!

Das Mitsprache- und Mitentscheidungsrecht der Studenten und Mitarbeitern der Hochschule wird wieder zugunsten der hauptberuflichen Dozenten reduziert, bzw. völlig beseitigt. Die Fachbereichsräte (an der Fachhochschule der Akademische Senat) werden von 18 auf 15 Mitglieder verkleinert durch Reduzierung des Anteils der Studenten von 6 auf 3, d.h. von einem Drittel auf ein Fünftel; der der Professoren dagegen erhöht sich von 4/9 auf eine absolute Mehrheit.
Über Fragen von Forschung und Berufungen entscheidet sogar letztlich die Mehrheit von 8 Hochschullehrern allein! Über Berufungslisten und sogar Erteilung von Lehraufträgen wird nur noch geheim abgestimmt.
In Westberlin ist bereits im Mai eine Änderung des Fachhochschulgesetzes vorgenommen worden, nach der nur noch 4 Studentenvertreter in den Akademischen Senaten sitzen, während sich die Zahl der Hochschullehrer auf 9 erhöht.
Die Amtsperiode aller anderen Mitglieder des Fachbereichsrats außer den Studenten wird auf drei Jahre verlängert. Das bedeutet, daß eine einmal gewählte Professorenmehrheit kaum noch politische Rücksichten zu nehmen braucht, zumal da auch der bisherige Wahlmodus, nach dem Hochschullehrer und Lehrbeauftragte noch gemeinsam ihre Vertreter gewählt haben, abgeschafft wird; die Lehrbeauftragten und anderen Dozenten (Neuschaffung von Stellen für "Lehrkräfte für besondere (praktische) Aufgaben") wählen ihre zwei Vertreter allein, obwohl sie an vielen Fachhochschulen noch bis zu 50 % des Lehrpersonals stellen!
Für die Reduzierung des studentischen Einflusses in den Entscheidungsgremien stellt die Möglichkeit der Wiedereinführung einer verfaßten Studentenschaft (die es seit 1969 in Berlin nur noch an der PH gab) keine Entschädigung dar, weil ihre Aufgaben strikt auf hochschulpolitische und soziale Belange der Studenten beschränkt bleibt. Sie kann nur errichtet werden durch 2/3 Mehrheitsentscheid einer Urabstimmung, an der sich mindestens 50 % der Studenten beteiligen müssen. Danach

steht der AStA unter strengster Aufsicht des Rektors bzw. des Wissenschaftssenators, die sofort Ordnungsgelder gegen den AStA verhängen, die Mittelverwendung von Genehmigungen abhängig machen oder sie sogar ganz sperren können, wenn sie meinen, daß sich der AStA nicht an den vorgeschriebenen Aufgabenkreis hält.

Überhaupt wird die Stellung des Rektors wesentlich gestärkt. Seine Abwahl durch das Konzil ist nach dem Hochschulgesetzentwurf nicht mehr möglich. Unaufschiebbare Entscheidungen kann er allein treffen und braucht sie nur nachträglich dem akademischen Senat zur Entscheidung vorzulegen. Gegenüber der Studentenschaft nimmt er selber die Staatsaufsichtsfunktion wahr. Weiterhin wird die Staatsaufsicht des Wissenschaftssenats wesentlich erweitert sowohl bei der Berufung von Hochschullehrern als auch beim Erlaß von Rechtsverordnungen jeder Art. Jede vom Fachbereichsrat erlassene Rechtsvorschrift bedarf der Zustimmung des Senators und er kann sie jederzeit zur erneuten Beratung und Beschlußfassung an den Fachbereichsrat zurückverweisen, wenn er Änderungen für erforderlich hält.
Insbesondere in Bezug auf die Studienordnung trifft der Referentenentwurf wesentliche Vorentscheidungen, die auf Straffung der Ausbildung, Abnehmerorientierung der Studieninhalte, Entpolitisierung und Verstaatlichung des Prüfungswesens hinauslaufen.
Die Bestätigung von Studien- und Prüfungsordnungen kann der Senator aus jedem "wichtigen Grund" versagen und stattdessen selber solche Ordnungen erlassen, sowie überhaupt durch Rechtsverordnungen Grundsätze für Studien- und Prüfungsordnungen erlassen. Außerdem kann er Studienreformkommissionen berufen, die bei staatlichen Prüfungen mehrheitlich mit Staatsvertretern besetzt werden, und Empfehlungen erarbeiten lassen, die vom Wissenschaftsenat auch jederzeit durchgesetzt werden können.

Inhalt und Form des Studiums sind von den Hochschulen "im Hinblick auf die Entwicklung in Wissenschaft und Kunst, die Bedürfnisse der beruflichen Praxis und die notwendigen Veränderungen in der Berufswelt zu überprüfen und weiterzuentwickeln." (§ 10) Die Abnehmerorientierung wird noch deutlicher, wenn es zum allgemeinen Ziel des Studiums erklärt wird, die Studenten "auf berufliche Tätigkeiten vorzubereiten und ihnen die dafür erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden so (zu) vermitteln, daß sie zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit, und zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähigt werden." (§ 26)
Von gesellschaftlichen Erfordernissen als Kriterien für die Studieninhalte, die sich nicht auf die Bedürfnisse der beruflichen Praxis reduzieren lassen, oder von wissenschaftlich-kritischem Denken als Studienziel ist nicht mehr die Rede. Wie die Anforderungen der beruflichen Praxis verstanden werden, macht die Zusammensetzung etwa der Studienreformkommissionen deutlich, die nach dem Entwurf überwiegend mit Vertretern der Behördenpraxis besetzt sind.
Im übrigen soll in Zukunft nach erfolgreichem Grundstudium nur noch eine fachgebundene Hochschulreife verliehen werden und überhaupt für Fachhochschulabsolventen nur noch ein geringer Prozentsatz an NC-Studienplätzen zur Verfügung stehen. Die Integration der Fachhochschulen in die Universitäten ist ad acta gelegt. Das Studium zweiter Klasse wird durch die neuerdings in Berlin in die Debatte geworfene

Bildung einer Gesamt-Fachhochschule für die Zukunft erneut zementiert.

DIE BERUFSPOLITISCHE SITUATION

Die hochschulpolitische Entwicklung fällt zusammen mit Vorstößen vor allem der kommunalen Arbeitgeber gegen die Absicht zur Verwissenschaftlichung der Ausbildung. Diese Tendenz hat sich seit der Verschlechterung der Arbeitsmarktlage für Sozialarbeiter/Sozialpädagogen seit etwa 1975/76 laufend verschärft.

Bereits die Auseinandersetzung im Berliner Bereich um die Frage, ob die Ausbildung von Sozialarbeiter/Sozialpädagoge in Zukunft einoder zweiphasig strukturiert sein soll, war in den Jahren 1973-74 bereits gekennzeichnet durch den Vorwurf einer angeblich zu theoretischen, nicht ausreichend an den Bedürfnissen der Praxis orientierten Ausbildung. Vorgetragen wurde dies durch die Amtsleitungen und Behördenspitzen. Diese wollten sich mit der Durchsetzung der Zweiphasigkeit den ungehinderten Zugriff auf den entscheidenden praktischen Teil der Ausbildung unmittelbar vor der staatlichen Anerkennung sichern. Es wurde die Befürchtung geäußert, daß damit die wissenschaftlich-kritische Fachhochschulausbildung durch strikte Ausrichtung des zweiten, praktischen Ausbildungsabschnittes auf die herrschende Praxis unter der Kontrolle der Anstellungsträger wieder rückgängig gemacht oder zumindest ihr kritisches Potential gebrochen werden sollte.

Auf den Beschluß des Berliner Abgeordnetenhauses im Dezember 1974 für die Zweiphasigkeit hin bildete sich rasch ein Arbeitskreis der Ausbildungsleiter aus den Bezirksämtern, der für sich in Anspruch nahm, die erforderliche Fachkompetenz zur Ausgestaltung der 2. Phase in sich zu vereinigen. Dahinter stand die mehr oder weniger deutlich ausgesprochene Erwartung, daß als Dozenten für das geplante "sozialpädagogische Seminar" in erster Linie die Mitglieder dieses Arbeitskreises in Frage kämen. Man versuchte sich durch Ausarbeitung von Konzepten zur Praktikantenbeurteilung u.ä. zu qualifizieren.
Die Kritik dieses Kreises an der gegenwärtigen Ausbildung deckt sich weitgehend mit den Urteilen und Vorurteilen gegen die Verwissenschaftlichung und Versachlichung (um nicht zu sagen Verweltlichung) des sozialarbeiterischen Berufsbildes, die aus der Entschließung der Bundesvereinigung der kommunalen Spitzenverbände vom September 1976 spricht. Die Entschließung ist von einem ausgesprochen konservativen Geiste getragen und stellt den Versuch dar, unter Mißachtung sowohl neuerer wissenschaftlicher Erkenntnisse wie auch der Veränderungen in den Tätigkeitsfeldern der Sozialarbeiter/Sozialpädagogen in den letzten 10-15 Jahren die Ausbildung wieder auf die traditionelle Rolle der von caritativem Geiste beseelten Sozialverwalter zurückzuschrauben. Nach dem Ende der Reformphase sieht man bei den kommunalen Arbeitgebern offensichtlich nicht die geringste Veranlassung mehr, auf die mit der Bildungsreform beabsichtigte Schaffung der qualifikatorischen und strukturellen Voraussetzungen für eine tatsächliche Überwindung der Kontroll- und Disziplinierungsfunktion der Sozialarbeiter/Sozialpädagogen einzugehen.

Die von den kommunalen Spitzenverbänden formulierten Qualifikationsanforderungen orientieren sich ausschließlich an den Bereichen Jugendhilfe, Sozial- und Gesundheitswesen. Für diese Berufsfelder ist die gegenwärtige Ausbildung zu theoretisch, die Fachhochschulabsolventen haben zu große Anpassungsschwierigkeiten und berufliches Selbstverständnis und Einstellung zur Arbeit entsprechen nicht den geforderten "Pflichten, der Haltung und der Loyalität eines Mitarbeiters in der kommunalen Selbstverwaltung." Die "theoretisierende Verwissenschaftlichung" der Ausbildung soll zurücktreten hinter einer "möglichst breit angelegten praxisbezogenen Grundausbildung" vor allem in sämtlichen einschlägigen Rechtsgebieten und der "Gesundheitshilfe".
Zum anderen soll nach Meinung der Spitzenverbände auf der Entwicklung der erforderlichen "persönlichen Haltung" des zukünftigen Sozialarbeiters/Sozialpädagogen ein Schwerpunkt der Ausbildung liegen. Was damit gemeint ist, wird deutlich, wenn u.a. auf die Befähigung zur "Motivierung ehrenamtlicher Kräfte" besonderer Wert gelegt wird. "Das setzt Einfühlungsvermögen,angemessene Umgangsformen, Toleranz gegenüber Andersdenkenden,Respekt vor dem ehrenamtlichen Engagement und das Vermeiden von Überheblichkeiten gegenüber Nicht-Professionellen voraus" (Abs. 10), woran es bei den jetzigen Absolventen anscheinend durchweg mangelt. Man hat den Eindruck, daß hier der Verlust der naiven Helferhaltung durch wissenschaftsfeindliche Denkschranken und Auslesemechanismen rückgängig gemacht werden soll.

Hinzu kommt die Forderung nach Achtung nicht nur der verfassungsmässigen Ordnung (was selbstverständlich ist), sondern auch der "gesellschaftlichen Wirklichkeit in der Bundesrepublik" und eine "Grundhaltung dem kommunalen Dienstherren gegenüber", die sich jeder Infragestellung der Entscheidungen der kommunalen Organe enthält.

Die Entschließung ist von Seiten der Fachhochschulen, Berufsverbände und Fachverbände auf vielfältige Kritik gestoßen. Was dennoch etwa in Berlin in Bezug auf die Ausgestaltung der 2. Ausbildungsphase geschieht, bewegt sich weitgehend auf der durch die kommunalen Spitzenverbände abgesteckten Ebene.
Ein Beschluß des Abgeordnetenhauses vom April 1977 forderte noch relativ offen zur Herstellung eines engen Theorie-Praxisverbundes auf und bezeichnete die Ausgestaltung der 2. Phase noch als eine gemeinsame Aufgabe von Fachhochschulen und Praxisstellen, bzw. Anstellungsträgern. Vor kurzem jedoch sind erstmals Gesetzentwürfe zur Neuregelung der staatlichen Anerkennung bekanntgeworden, die vollständig auf das Zugriffsinteresse der Fachverwaltungen ausgerichtet sind. Die damaligen Befürchtungen gegen die Zweiphasigkeit werden voll bestätigt.

Bezeichnend ist zunächst, daß der Gesetzentwurf, für den die Senatsverwaltung für Jugend und Sport federführend ist, schon gar nicht mehr mit den Ausbildungsstätten, sondern nur noch im Kreise der betroffenen Fachverwaltungen diskutiert wird. Nach dem Entwurf soll ein sozialpädagogisches Fachseminar eingerichtet werden, das geeignete Praktikantenstellen auswählt, an die Berufspraktikanten vermittelt und diesen im Anerkennungsjahr an 38 Tagen seminaristischen Unterricht erteilt, der der Erweiterung und Vertiefung der für die Tätigkeit in einem Praxisfeld notwendigen fachlichen Kenntnisse und

der Einübung der erforderlichen methodischen Fertigkeiten dient. Vom Umgang mit und der Anwendung von theoretisch wissenschaftlichen Kenntnissen und Methoden ist schon gar nicht mehr die Rede.
Der Unterricht soll entsprechend von Fachseminarleitern und Honorardozenten abgehalten werden, die sich nach vorliegenden Informationen vorzugsweise aus dem Kreis der Ausbildungsleiter der Bezirke, d.h. "in der praktischen Arbeit stehenden, erfahrenen, staatlich anerkannten Sozialarbeitern/Sozialpädagogen" rekrutieren, wie es in einem CDU-Entwurf heißt, während wissenschaftliche Reflexionsfähigkeit oder Qualifikation nicht vorausgesetzt werden.
Den Fachseminaren ist ein 11-köpfiger Beirat unter Vorsitz eines Vertreters des Senators für Jugend und Sport beigegeben, der die übrigen Mitglieder als Vertreter der Wohlfahrtsverbände, der Jugendverbände, der Fachhochschulen und der Berufspraktikanten auf Vorschlag beruft.

Für die staatliche Anerkennung haben die Berufspraktikanten den regelmäßigen Besuch der Seminare nachzuweisen, für jedes Vierteljahr einen Erfahrungsbericht vorzulegen und außerdem werden von den Praxisstellen Berichte eingeholt.
Eine positive Beurteilung dieser Berichte ist Voraussetzung für die Zulassung zum Abschlußkolloqium in dem der Berufspraktikant erkennen lassen muß, daß er " zur selbständigen
und verantwortlichen Wahrnehmung von Aufgaben der Sozialarbeiter/Sozialpädagogen befähigt ist." (Die CDU fordert noch zusätzlich eine schriftliche Klausur!) Die Fähigkeit zu wissenschaftlicher Analyse sozialer Problemsituationen, die Fähigkeit, neue Entwicklungen und Probleme im Bereich der sozialen Arbeit zu verfolgen und zu verstehen und neue Aufgaben auf dem Hintergrund theoretischer Kenntnisse zu bewältigen, sind nicht mehr gefragt.
Über das Vorliegen der geforderten Befähigung entscheidet eine 4-köpfige Prüfungskommission unter Vorsitz eines Vertreters der Fachverwaltungen, der außerdem eine Lehrkraft des Sozialpädagogischen Seminars, eine Lehrkraft einer Fachhochschule und ein Vertreter eines Bezirksamtes oder eines Wohlfahrtsverbandes angehören. Ein gewählter Vertreter der Berufspraktikanten kann der Prüfung beiwohnen. Auch wenn diese Prüfungen alle mit Erfolg durchlaufen sind, kann die Staatliche Anerkennung immer noch aufgrund körperlicher oder geistiger Mängel, aufgrund einer relevanten strafrechtlichen Verurteilung oder sonstiger "Unzuverlässigkeit in Bezug auf die Berufsausübung" verweigert oder noch jederzeit nachträglich entzogen werden!
Man kann den Eindruck gewinnen, daß letztlich die politische und fachliche Zuverlässigkeit zum Prüfungsziel erhoben werden soll.
Wenige Wochen nach Veröffentlichung des Gesetzentwurfes im Januar 1978 waren die Fachhochschulen, Verbände und Gewerkschaften zur Stellungnahme aufgefordert. Danach sah es einige Zeit so aus, als würde der Entwurf am Widerstand des Wissenschaftssenators scheitern.
Inzwischen hat man sich jedoch auf kleine kosmetische Veränderungen geeinigt. Noch vor der Sommerpause soll das Gesetz das Abgeordnetenhaus passieren.
Sollte dies wahr werden, wäre dem behördlichen Arbeitgeber jedes Mittel an die Hand gegeben, unbotmäßiges Verhalten (wie es schon in der Entschließung der Spitzenverbände ausgesprochen wird) zum Anlaß von Sanktionen zu machen bis hin zu einem rein fachlich begründeten Berufsverbot!

DIE AUSBILDUNGSREFORMENTWICKLUNG AN DER FHSS

Unter diesen Bedingungen hat die staatliche Fachhochschule eine Ausbildungsordnung für die 1. Phase konzipiert, die im Sommer 1977 vom Akademischen Senat verabschiedet und dem Senator zugeleitet wurde. Die ersten Reaktionen waren erschütternd. - Es war nicht damit zu rechnen, daß der Entwurf reibungslos akzeptiert würde, zumal da dieser bisher kaum Konzessionen etwa an die Vorstellungen der kommunalen Arbeitgeber enthält.

Bezeichnend für den vorgelegten Entwurf ist die enge Verknüpfung zwischen theoretischer und praktischer Ausbildung, die Beseitigung des sog. Fächersalats und die Einrichtung eines Projekts, das der intensiven theoretischen und praktischen Durchdringung eines Praxisfeldes dient.
Im Einzelnen ist im ersten Semester ein Einführungspraktikum (Hospitation) vorgesehen, das im Zusammenhang mit einer umfangreichen Lehrveranstaltung zur Einführung in Geschichte und Funktion der Sozialarbeit/Sozialpädagogik der praktischen und historisch-wissenschaftlichen Fundierung der gesamten Ausbildung dient. Daneben finden in den ersten drei Semestern weitere 6 Lehrveranstaltungen
zur Sozialstruktur der BRD,
zur Sozialisationstheorie,
zur politischen Ökonomie,
zur Einführung in das BSHG bzw. Jugendrecht,
zur Sozialmedizin
und im Bereich der pädagogischen Medien statt.
Das Hauptstudium soll sich um das Projekt im Umfang von 8 Semesterwochenstunden und 3 Monaten Praktikum gruppieren. Für juristische Lehrveranstaltungen sind im 5. und 6. Semester insgesamt 24 Semesterwochenstunden vorgesehen; daneben stehen Einführungen in Verwaltungsstrukturen und die dienstrechtliche Situation des Sozialarbeiters/Sozialpädagogen.
Gegen das gesellschaftswissenschaftliche Grundstudium werden vom Senator für Wissenschaft und Forschung Einwände vorgebracht, die eine Vernachlässigung der methodischen und psychosozialen Ausbildung bemängeln. Es wird behauptet, daß die klassischen Methoden in der Praxis wieder zunehmend Bedeutung gewinnen. Überhaupt muß die berufspraktische Ausrichtung auch schon im Grundstudium deutlich werden. Dazu ist mehr Unterricht in den einschlägigen Rechtsgebieten, in Sozialmedizin sowie Wissenschaftstheorie und Statistik erforderlich.
Mit einem Einführungspraktikum im ersten Semester ist der Senator einverstanden. Allerdings erscheint es ihm notwendig, daß dies nicht über zwei Monate parallel zum theoretischen Unterricht an zwei Tagen pro Woche stattfindet, sondern im Block und mindestens zur Hälfte in der vorlesungsfreien Zeit. Das bedeutet, daß die theoretische Begleitung und Aufarbeitung der praktischen Erfahrungen und Fruchtbarmachung für den theoretischen Unterricht verunmöglicht wird. Ob hier noch der Theorie-Praxis-V e r b u n d ernstgenommen wird, erscheint fraglich.
Eine ähnliche Beurteilung erfährt die Konzipierung des Projekts. Es wird in Frage gestellt, ob die geplante Begleitung der Praktikanten während des Projektpraktikums nicht eine zu hohe Belastung für die Praxis mitsichbringt. Projekt und Praktikum sollen so konzipiert

werden, daß sie auch völlig getrennt von einander ablaufen können. Welche Praxisstelle sich dann noch veranlaßt sehen soll, die Dozenten zu Arbeitsbesprechungen zuzulassen oder die Anleiter im theoretischen Unterricht mitwirken zu lassen, wird fraglich. Überhaupt meint der Senator, daß 8 Semesterwochenstunden zur Verfügung des Projekts (2-3 Dozenten mit ca. 10 Studenten) zu viel unkontrollierbaren Freiraum bietet.

Was die Prüfungen anbetrifft, so besteht der Senator auf differenzierter Benotung und Einzelleistungen. Für das Grundstudium werden fünf Leistungsscheine verlangt, für die entweder längere schriftliche Einzelarbeiten oder je zwei Klausuren zu erbringen sind. Seiner Vorstellung nach sind im Grundstudium (wie bisher) 12 verschiedene Fachgebiete abzudecken, was eine Gesamtbelastung von 26 Wochenstunden in jedem Semester bedeutet.
Für das Hauptstudium sind ein schriftlicher Bericht über das Blockpraktikum, ein schriftlicher Bericht über das Methodenpraktikum, eine Fallklausur im Praxisseminar, eine umfangreiche Hausarbeit im Vertiefungsgebiet und 2 Leistungsscheine in Wahlfächern vorgeschrieben für die Zulassung zur Abschlußprüfung. Diese besteht aus einer Fallklausur und einer mündlichen Prüfung. Die Klausuraufgabe wird bei den Fachverwaltungen ausgearbeitet. Der Prüfungsausschuß ist zur Hälfte mit Dozenten der Fachhochschule, zur anderen Hälfte mit Vertretern der Senatsfachverwaltungen besetzt; aus letzteren wird vom Wissenschaftssenator ein Vorsitzender bestimmt, dessen Stimme bei Stimmengleichheit den Ausschlag gibt.

Diese Stellungnahme des Wissenschaftssenats erscheint noch relativ gemäßigt gegenüber der der Fachverwaltungen und der Ausbildungsleiter der Bezirke. Wenn nicht die in dem Ausbildungsreformentwurf zum Ausdruck gebrachte Absicht, individuelle Problemlagen in ihrem sozialen Zusammenhang zu analysieren, gleich als Linkslastigkeit denunziert wird, dann werden mindestens gegen die enge Verbindung von Praktika und Lehrveranstaltungen so massive Widerstände formuliert, das man sich fragt, ob die Praxis allein das Ausbildungsmonopol für sich beanspruchen will.
Von dem Ausbilderkreis der Bezirke wurde der Entwurf in einer anderthalbseitigen Stellungnahme rundweg abgelehnt. Vor allem gegen die Hospitation im ersten Semester wird mit einer angeblichen Überlastung der Praxis argumentiert, obwohl die zeitliche Belastung mit Praktika gegenüber den jetzigen Verhältnissen eindeutig um mindestens zwei Drittel geringer ist. Man gewinnt den Eindruck, daß jeder Einblick der Studenten in die Praxis abgelehnt wird, so lange dieser nicht gleich mit bestimmten Aufgaben des Praktikanten und Zielen der Anleitung verbunden ist, die sich zu einer Beurteilung der Fähigkeiten und der Eignung des Studenten für den Sozialarbeiterberuf verwenden lassen.
Es wird im Grunde an der bisherigen Regelung festgehalten, die regelmäßig zu den leidigen Frustrationen auf beiden Seiten geführt hat. Daß diese Unerträglichkeiten ihre Ursachen vor allem in der mangelnden theoretischen Vorbereitung und Anleitung der Praktikanten und der fehlenden Reflexion und Aufarbeitung ihrer Erfahrungen gehabt haben - was gerade durch die neue Ausbildungsordnung behoben werden soll - will man nicht wahr haben. Es hat den Anschein, daß es den Behördenleitungen lediglich um einen stärkeren Zugriff auf die Praktikanten durch verbindliche Praxisbeurteilungen ankommt und ihr das

theoretische Wissen der Studenten gleichgültig ist, wenn sie nur die nötigen Rechtskenntnisse mitbringen.

Daß sich die FHSS in dieser Situation mit einer kurzen Darstellung ihrer Ausbildungsreformabsichten an die Sozialarbeiter in der Praxis wandte, wird bei den Behördenleitungen "beim gegenwärtigen Stand des Verfahrens" "mit Befremden" zur Kenntnis genommen. Diskussionsangebote der Fachhochschule werden von dieser Seite (vor einer Bestätigung der Ausbildungsordnung durch den Senator) rundweg abgelehnt. Sogar in den Bezirksämtern herrschen z.T. erhebliche Widerstände gegen Gespräche über Ausbildungsfragen. Die Weigerung der offiziellen "Praxis", sich inhaltlich mit der Fachhochschule über die Ausbildungsreform auseinanderzusetzen, geht z.T. sogar so weit, daß in einzelnen Bezirksämtern den Hochschullehrern der FHSS das Betreten der Amtsräume untersagt wird.

Der Versuch, mit dem gesetzlichen Auftrag der Fachhochschulen ernst zu machen und eine Verbindung von wissenschaftlicher und praktischer Ausbildung zu realisieren, scheitert in dem Moment, wo es sich zeigt, daß eine wissenschaftlich-kritische Einstellung zur Arbeit die gesellschaftliche Funktion der Sozialarbeit/Sozialpädagogik in Gefahr bringt.
Die Helferideologie ist eine notwendige Voraussetzung für die Erfüllung des gesellschaftlichen Auftrags der Sozialarbeit/Sozialpädagogik, eine nüchtern-sachliche Einstellung ist ihr inadäquat.
Dies wird deutlich vor allem in dem Moment, wo nach dem Ende einer Prosperitäts- und Reformperiode die Kontroll- und Disziplinierungsfunktion der Sozialarbeit wieder in den Vordergrund drängt.

zentral-film-verleih

Karl-Muck-Platz 9
2000 HAMBURG 36
Telefon 040-34 55 44

Wir verleihen Filme für die POLITISCHE BILDUNGSARBEIT.

Wir haben Filme aus dem PRODUKTIONSBEREICH, über BETRIEBSSTILLEGUNGEN und RATIONALISIERUNGEN, zur GEWERKSCHAFTLICHEN ARBEIT, zur LAGE DER ARBEITERJUGEND, der BAUERN und der FRAUEN, zur SITUATION DER AUSLÄNDISCHEN ARBEITER IN DER BRD auch zur GESCHICHTE DER ARBEITERBEWEGUNG zum KAMPF GEGEN KERNKRAFTWERKE, zur WOHNSITUATION und zur FREIZEIT, sowie zum Bereich ERZIEHUNG und SCHULE.

Katalog 78 – 79
GERADE ERSCHIENEN
150 FILME
FILMBESCHREIBUNGEN
FOTOS 250 SEITEN
bestellen für 10,- MARK
ZUZÜGLICH 2,- MARK
PORTO UND VERPACKUNG
VORAUSZAHLUNGEN AUF: KONTO COMMERZBANK HAMBURG 30/29543-01



Michael Rothschuh, Hildesheim

REFORMPOSITIONEN WERDEN RECHTSWIDRIG – WAS WIRD AUS DER REFORM DER PRÜFUNGEN NACH DEN HOCHSCHULGESETZEN?

Studienreform ist immer zugleich Prüfungsreform – dieser Allerweltssatz heißt auch: Wo rechtliche Grenzen für die Veränderung von Prüfungen in Form und Inhalt gesetzt werden, werden auch die Möglichkeiten einer Studienreform eingeschränkt.
Forderungen zur Prüfungsreform, die noch vor wenigen Jahren zumindest teilweise in einigen Prüfungsordnungen realisiert wurden, sind durch Interpretationen der Verfassung, durch das Hochschulrahmengesetz und zuletzt durch Landeshochschulgesetze zu Forderungen "gegen das geltende Recht" geworden und damit aus der offiziellen aktuellen Diskussion eliminiert. Dies ist eine Seite der "Verrechtlichung" von Prüfungen an Hochschulen in den letzten 6 Jahren; die andere Seite der zunehmenden rechtlichen Normierung von Prüfungen ist eine verstärkte Kontrollierbarkeit und Vorhersehbarkeit von Prüfungen – und damit auch Verwirklichung einer bestimmten Dimension von Prüfungsreformforderungen.
Ich will in diesem Aufsatz an die Grundforderungen zur Prüfungsreform erinnern und fragen, in welcher Weise die Hochschulgesetze – vom ersten Entwurf eines Hochschulrahmengesetzes 1970 bis hin zum Niedersächsischen Hochschulgesetz, das in diesen Tagen verabschiedet wird – auf diese Forderungen eingegangen sind.

1. WO TRADITION HERRSCHT, BRAUCHT MAN KEINE GESETZE

Prüfungen sind ohne Gesetze, ja ohne Prüfungsordnungen möglich und auch praktiziert worden, solange die Autorität der Prüfenden anerkannt sowie Verfahren und Inhalte hinreichend durch Tradition bestimmt waren.
An Hochschulen gab es vorwiegend zwei Arten von Prüfungen (wenn man einmal kirchliche Prüfungen außer acht läßt): Staatsprüfungen für Ärzte, Juristen, Lehrer u.a. sowie Hochschulprüfungen wie Promotion, Habilitation und in den letzten Jahren zunehmend die Diplom-Prüfung. Staatsprüfungen sollten die Allgemeinheit vor unfähigen Kurpfuschern und Winkeladvokaten sichern, gleichzeitig aber auch für die Loyalität des Nachwuchses in "staatstragenden" Ämtern sowohl gegenüber dem Staat als auch gegenüber dem jeweiligen Berufsstand sorgen. Sie wurden von staatlichen Prüfungsämtern abgenommen, so daß Prüfungsinhalte wie z.T. auch Prüfer von außerhalb der Hochschule festgesetzt werden konnten. Dieses Prüfungssystem hatte z.B. bei den Juristen die Folge, daß sie weniger an den Hochschulveranstaltungen selbst teilnehmen mußten, um sich für die Prüfung zu qualifizieren, sondern sich bei privaten gut bezahlten Repetitoren für die Prüfung fit machen ließen.

In Hochschulprüfungen erwarb man "akademische Grade", die einerseits

den Aufstieg innerhalb des Hochschullehrkörpers ermöglichten (insb. Promotion und Habilitation) andererseits vom Staat oder privaten Arbeitgebern als Qualifikationsnachweis gefordert wurden.
Für die "klassische" Hochschulprüfung, die Promotion, gab es nur geringfügige formale Voraussetzungen (erst in den letzten Jahren wird in der Regel ein vorheriges Diplom oder Staatsexamen gefordert): Abitur mußte man haben, Latein sprechen und i.d.R. mindestens 8 Semester studiert haben. Der Besuch von bestimmten Veranstaltungen, studienbegleitende Leistungsnachweise oder eine Vorprüfung wurden nicht verlangt.
Dieser "Freiheit des Studiums" stand aber die Tatsache gegenüber, daß eine Promotion nur dann durchgeführt wurde, wenn ein "Doktorvater" dazu bereit war. Dafür war eine informelle Stufenleiter zu durchlaufen, in der man über Proseminare und Übungen - die vom Assistenten im "Auftrag" des Professors gehalten wurden - zu Haupt- und Oberseminaren vordrang und nun endlich die Möglichkeit hatte, dem künftigen Doktorvater positiv aufzufallen und sich seiner Vaterschaft als würdig zu erweisen - es sei denn, man hatte persönliche oder zum Beispiel über schlagende Verbindungen vermittelte Beziehungen.
Die fehlende rechtliche Normierung bedeutete für den Kandidaten Entfaltungsfreiheit, der sich des Wohlwollens seines Prüfers sicher war; zugleich zwang sie die Studenten zur Unterwerfung unter die Willkür des Dozenten.
Ähnliches gilt für die mündlichen Prüfungen, deren Verfahren zumeist nicht in Prüfungsordnungen fixiert war; sie konnten häufig im Dienstzimmer des Professors ohne Protokoll oder Beisitzer abgenommen werden.
Diplom-Prüfungen gab es ursprünglich in erster Linie an Technischen Hochschulen, die nicht als "echte" Hochschulen galten. Sie waren frühzeitig stärker normiert und hatten ein Studium zur Grundlage, das eher an Schulsituationen als an die "Freiheit des Studiums" an der klassischen deutschen Universität erinnerte. Die Ausdehnung des Hochschulbereichs auf andere als die klassischen Disziplinen, die Expansion der Studentenzahlen und der damit verbundene soziale Strukturwandel der Studentenschaft machte die Universität zunehmend von einer Stätte "freier Forschung und Lehre" zu einer Ausbildungsinstitution für einen relativ breiten Bereich des Arbeitsmarktes. Damit drangen Diplom-Prüfungen zunehmend in den Hochschulbereich ein: Das Diplom sollte dem Arbeitgeber eine nachweisbare und vergleichbare Qualifikation der ihm angebotenen Ware Arbeitskraft ausweisen.
In diesem Funktionswandel der Hochschule dürfte eine wesentliche Ursache des Prozesses der "Verrechtlichung" von Prüfungen zu sehen sein.

2. FORDERUNGEN ZUR PRÜFUNGSREFORM

In den 5oer Jahren schälten sich folgende Positionen zur Veränderung von Prüfungen heraus (1):
- Angleichung von Prüfungsordnungen und Anstellungsbedingungen
- Grundsatz: wer lehrt - der prüft
- Entlastung der Prüfungspläne von Faktenwissen zugunsten der Erkenntnis von Zusammenhängen.

Der Forderung nach Prüfungsverschärfung mit dem Ziel der Aussonderung der Ungeeigneten stehen die Gruppierungen - je nach politischer Zielsetzung - uneinheitlich gegenüber: Die WRK fordert 1958 Zwischenprüfungen "mit voller Schärfe", weil das Honnefer Modell (Vorläufer für BaFöG) es ermögliche, keine Rücksicht mehr auf die soziale Situation des Studenten zu nehmen; der SDS dagegen sieht z.B. 1953 die Einführung des Studienhonorars als Voraussetzung für zusätzliche Prüfungsanforderungen an. Forderungen nach Kontrollierbarkeit habe ich lediglich beim Liberalen Studentenbund 1956 gefunden; nach seiner Erklärung sollen möglichst alle Prüfungen öffentlich sein, es soll Beschwerdeinstanzen und Beisitzer in den Prüfungen geben.

In den 60er Jahren werden solche Forderungen nach Kontrolle und Rechtssicherheit im Zuge der Umstrukturierung der Hochschulen und aufgrund der Diskussionen der Studentenbewegung nahezu Allgemeingut:

- Die Göttinger Rektorenerklärung beispielsweise fordert 1968: "Prüfungen finden in förmlicher Ordnung statt; Verfahren und Anforderungen müssen bekannt sein; Kommissionen sichern die Ordnung des Verfahrens und die Angemessenheit der Ansprüche".
- Die Kultusministerkonferenz 1968: "Der Prüfungsvorgang soll beschränkt öffentlich sein und nach dem Kollegialprinzip erfolgen." (2)
- Ein Beschluß des Verbandes Deutscher Studentenschaften vom März 1968 stellt statt der Rechtskontrolle die unmittelbare Kontrolle durch Öffentlichkeit in den Mittelpunkt (3):

"Das System der heutigen Prüfungen an den Hochschulen verstärkt das Autoritätsverhältnis zwischen Prüfenden und Studenten, indem es den Prüfern - in der Regel Professoren - die Möglichkeit gibt, in Examensprüfungen relativ unabhängig und ohne öffentliche Kontrolle über Prüfungsbewertung und damit Berufswege und -möglichkeiten der Studenten zu entscheiden. ... Die übergroße Abhängigkeit der Studenten vom Wohlwollen der Prüfer hindert die Studenten daran, selbst berechtigte Kritik zu üben oder öffentlich gegen als ungerecht empfundene Maßnahmen der Universität aufzutreten."
Daraus werden folgende Vorschläge abgeleitet:
"1. Die prinzipielle universitäts-interne Öffentlichkeit aller Prüfungen
2. Freie Wahl der Prüfer aus dem Kreis der Lehrenden
3. Die schriftliche Begründung der Bewertung und ihre Veröffentlichung gemeinsam mit der Arbeit zur allgemeinen Kontrolle
4. Einspruchsmöglichkeiten des Kandidaten und der Beisitzer gegen Durchführung und Bewertung der Prüfung".

Wenn vom VDS darüberhinaus gefordert wird, daß einer von zwei Beisitzern Student ist und ein paritätisches Appellationsgremium über Einsprüche entscheidet, so geht es hierbei nicht nur um Kontrolle, sondern um Aufhebung der Alleinherrschaft der Prüfenden über die Geprüften.

Zusammenfassend lassen sich folgende Dimensionen in den Forderungen herausschälen:
- Abbau von Angst und Willkür durch Rechtssicherheit und Kontrolle
- Das Studium soll die Prüfung bestimmen, nicht umgekehrt
- Prüfungen sollen die Konkurrenzfähigkeit auf dem Arbeitsmarkt sichern (Gleichwertigkeit der Abschlüsse, Steigerung des Niveaus)
- Herrschaft durch Prüfungen soll abgebaut werden (Mitbestimmung).

Dabei soll an dieser Stelle offen gehalten werden, ob diese Dimensionen bruchlos miteinander vereinbar sind.

3. DAS BEISPIEL: BREMER JURISTENAUSBILDUNG

Ein weitgehend geschlossenes Konzept der Prüfungsreform stellt das Bremische Juristenausbildungsgesetz von 1973 dar (4). Die Grundzüge der intendierten Prüfungsreform stelle ich anhand der Darstellung von Huchting (5) vor:
Ausgangspunkt des Reformkonzepts ist die Kritik am "System der punktuellen, nach Notenskala bewertenden, Wissen eines einzelnen abfragenden Prüfungen ohne Ausbildungswert." (Huchting, S. 175) Die Grenze der Reformierung wird in der Herrschaftsfunktion von Prüfungen gesehen, die nicht aufgehoben werden könne; es ginge lediglich um Verbesserungen und Erleichterungen. Die konsequente Lösung, die Abschaffung der Prüfung, wird abgelehnt, da dadurch der Berufseingangsprüfung Tor und Tür geöffnet wären und so die Abnehmer faktisch über die Inhalte allein bestimmen könnten. Stattdessen wird gefordert:

(1) Bewertung mit bestanden/nicht bestanden.
Eine zuverlässige Messung von Leistung ist nicht möglich, die heute vergebenen Noten haben keinen Informationsgehalt; statt der Noten soll dem Zeugnis ein Nachweisheft beigegeben werden, mit dem der Abnehmer über die Arbeitsschwerpunkte des Absolventen unterrichtet wird.

(2) Abschichtung der Prüfung durch ausbildungsbegleitende Leistungsnachweise. Die punktuellen Prüfungen sollen aufgelöst werden durch ausbildungsbegleitende Leistungsnachweise. Dies ist im Juristenausbildungsgesetz nur teilweise verwirklicht. Das Ziel ist der Abbau einer alles entscheidenden Prüfung, Einbettung der Prüfung in die Ausbildung und damit Verhinderung einer Zergliederung der Ausbildung in Lernen und Prüfungsvorbereitung.
Die Formen der Leistungsnachweise werden nicht abschließend im Gesetz aufgezählt, sondern sollen aus den Ausbildungsveranstaltungen neu entstehen können. Da sich der Student in der gewohnten Umgebung befindet (Arbeitsgruppe) und nicht in einer Ausnahmesituation, sondern einer normalen Arbeitssituation seine Leistung erbringt, sieht Huchting die Gefahr gebannt, daß kontinuierliche ausbildungsbegleitende Kontrollen eine dauernde Prüfungssituation mit sich bringen.

(3) Gruppenprüfung
Befürwortet wird die Förderung von Team- und Kollektivarbeit (integrierte Gruppenarbeit) bei allen Leistungsnachweisen und der Hausarbeit. Dies ist im Juristenausbildungsgesetz nur begrenzt verwirklicht.

(4) Mitbestimmung durch Studenten
- Wahlrecht für die Themen und Arten der Prüfung
- Auswahlrecht unter den prüfenden Ausbildern
- Mitwirkung der Studenten als Prüfer

Diese Mitwirkung (paritätische Zusammensetzung von Prüfungsausschuß und Prüfungskommission) ist im Juristenausbildungsgesetz nur beratend gegeben. Huchting hält reale Mitentscheidung für notwendig: Kontrolle von Herrschaft ist effektiv nur möglich durch Mitbestimmung, Studenten können sich am besten in die Lage der zu prüfenden Kommilitonen versetzen.

(5) Begründungspflicht
Die Bewertung muß sorgfältig begründet werden, damit der Student Rückmeldung über seine Lernleistung erhält. Zudem ermöglicht erst sie eine effektive Kontrolle der Prüfer.

(6) Öffentlichkeit
Öffentlich soll nicht nur der Prüfungsvorgang , sondern auch die anschließende Beratung über das Ergebnis sein, weil nur so eine effektive Kontrolle stattfinden kann. Der Kandidat soll das Recht haben, die Öffentlichkeit auszuschließen.

(7) Grundsatz: wer lehrt, der prüft.

Mit diesem Konzept werden durchaus alle vier oben genannten Zielrichtungen verfolgt; obwohl auch die Konkurrenzfähigkeit der Absolventen im Blick ist (Nachweisheft), wird das Konzept insgesamt und nicht nur in der Frage der Benotung infrage gestellt, wenn aufgrund von Angebotsüberschuß auf dem Arbeitsmarkt die Abnehmer in der Lage sind, diese Prüfungen faktisch nicht anzuerkennen.

4. VOM GRUNDGESETZ ZUM HOCHSCHULGESETZ: VERRECHTLICHUNG VON PRÜFUNGEN

Prüfungsordnungen haben sich an Hochschulen in den vergangenen Jahren zu immer detaillierteren Katalogen von Vorschriften für die Prüfungen entwickelt; ihnen vorgegeben ist ein rechtlicher Rahmen, der ebenfalls zunehmend fester gefügt ist. Dies möchte ich im folgenden darstellen und dabei fragen, was dabei aus den genannten Reformforderungen geworden ist.
Ich beschränke mich beim Landesrecht jeweils auf Niedersachsen.

Gegenwärtige Rechtsgrundlagen für Hochschulprüfungen

Ein Gesetz, in dem Prüfungsordnungen und Hochschulprüfungen geregelt werden, gibt es in Niedersachsen bisher nicht. Das Vorschaltgesetz (6) regelt lediglich die Zuständigkeit für die Erstellung von Prüfungsordnungen an Hochschulen (außer FHn), der Errichtungserlaß (7) das Vorschlagsrecht der Fachhochschulen für Prüfungsordnungen an FHn. Die "Allgemeinen Bestimmungen für Diplomprüfungsordnungen" (ABD), die von der Kultusministerkonferenz aufgestellt sind, bilden zwar ein relativ genaues Muster für Prüfungsordnungen - sie haben aber lediglich Empfehlungscharakter (8).
Übrig bleiben verfassungsrechtliche Grundsätze, aus denen in der Diskussion zunehmend detailliertere Folgerungen für Hochschulprüfungen abgeleitet werden: Darin zeigt sich eine zweischneidige Entwicklung: Einerseits können mit einer solchen Auslegung Grundrechte auf verschiedene Lebensbereiche anwendbar gemacht werden. Andererseits haben Aussagen über "verfassungsrechtliche Anforderungen an die Ausgestaltung von staatlichen Prüfungen" die mögliche Folge, daß durch das Bundesverfassungsgericht eine konkrete Ausgestaltung von Prüfungsordnungen als die einzig mögliche mit "Ewigkeitscharakter" festgeschrieben wird.
Realität ist dies bereits geworden im Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 29. Mai 1973 zur Paritätenregelung im niedersächsischen Hochschul-Vorschaltgesetz. Durch dieses Urteil ist eine Halbparität in Prüfungsgremien ohne Regelung der Patt-Auflösung bereits "verfas-

sungswidrig". Im übrigen werden vor allem folgende Verfassungsrichtlinien für Prüfungsordnungen aufgestellt:

- Prüfungen sind in der Regel Eingriffe in das Grundrecht der freien Wahl der Ausbildungsstätte bzw. der freien Berufswahl. Solche Eingriffe sind nur dann gerechtfertigt, wenn durch sie "Gemeinschaftsgüter" (Schutz der Bevölkerung vor unfähigen Berufsvertretern, Schutz des Ausbildungszwecks, Gewährleistung von Chancengleichheit u.a.) geschützt werden. Das Gebot der Verhältnismäßigkeit besagt dabei, daß Forderungen, die an den Prüfling gestellt werden, in einem angemessenen Verhältnis zu dem gerechtfertigten Zweck stehen.
- Das Rechtsstaatsgebot muß in Prüfungen eingehalten werden: Dazu gehört die Unabhängigkeit des Prüfers, der Schutz vor dem befangenen Prüfer, die Sicherstellung von Kollegialprüfung, Protokollierung und Begründung von Prüfungsentscheidungen, das Recht auf Akteneinsicht u.a..
- Aus dem Gebot der Vorhersehbarkeit staatlichen Handelns und dem Gebot des Vertrauensschutzes wird die Pflicht zur Normierung des Prüfungswesens, die Notwendigkeit der Offenlegung der Prüfungspraxis und die Begrenztheit der Möglichkeit zur Prüfungsordnungsänderung gefolgert.
- Das Gebot der Gleichheit (Art. 3 GG) führt zur Forderung nach Chancengleichheit im Prüfungsverfahren. Außerdem wird daraus abgeleitet, daß Prüfungsordnungen so gestaltet sein müssen, daß sie bundesweite Anerkennung finden. (9)

Diese Positionen lassen sich zum Teil den oben aufgeführten Schutzforderungen der Studenten zuordnen; unter der Hand aber können dieselben Forderungen zu einer Reglementierung des Studiums durch Prüfungsbedingungen führen.

Vom Hochschulrahmengesetzentwurf 1970 bis zum Niedersächsischen Hochschulgesetz 1978

Ich habe die Texte des Entwurfs für ein HRG 1970 (HRG 70), des Regierungsentwurfs 1973 (HRG 73), des geltenden Hochschulrahmengesetzes 1976 (HRG 76) und des Niedersächsischen Hochschulgesetzes (NHG-Entwurf Jan. 78) jeweils in den die Prüfungen und Prüfungsordnung regelnden Teilen verglichen; dabei habe ich nicht die Vorschriften einbezogen, die z.B. über die Regelung von Studienordnungen ebenfalls Eingriffe auf Prüfungen sind.

Auf den ersten Blick fällt eine ungeheure Aufblähung des Textes auf, an der sich eine Zunahme und Konkretisierung rechtlicher Normierung von Prüfungsordnungen ablesen läßt. Der Entwurf von 1970 sah lediglich vor:

- Hochschulprüfungen dienen der Feststellung, ob der Student das Studienziel erreicht hat
- sie können ganz oder teilweise durch während des Studiums erbrachte Leistungen abgelegt werden
- nur wer lehrt, prüft
- jede Prüfungsleistung ist von mind. 2 Prüfern zu bewerten
- die Prüfungsordnung bestimmt die Regelstudienzeit
- aufgrund der Prüfung wird i.d.R. der Diplomgrad verliehen.

Dabei waren Prüfungsordnungen als nachrangig gegenüber Studienordnungen ausgewiesen (Begründung zu § 37) in dem Grundsatz "daß die Prüfung sich am Studienziel auszurichten hat, nicht umgekehrt das Studienziel an der Prüfung. Daraus folgt, daß Prüfungsordnungen

den Studienordnungen angepaßt werden müssen." Bezieht man diesen Entwurf auf die oben genannten Dimensionen der Prüfungsreform (S.13) so sind offenbar die ersten beiden intendiert:

- "Abbau von Angst und Willkür durch Rechtssicherheit und Kontrolle" und
- "Das Studium soll die Prüfung bestimmen, nicht umgekehrt".
- Ein Abbau von Herrschaft durch Prüfungen wird nicht beabsichtigt, die auf Mitbestimmung zielenden Forderungen werden aber auch nicht verboten.
- Die Konkurrenzbedingungen versucht der Entwurf durch den einheitlichen Diplom-Grad unabhängig von der Studiendauer zu vereinheitlichen; ob damit aber den Ansprüchen der Arbeitgeber genüge getan ist, ist fraglich. Die Arbeitgeber nehmen 1971 warnend dazu Stellung (10):

"Den Forderungen nach Aufhebung oder Minderung des Leistungsprinzips an den Hochschulen darf keinesfalls nachgegeben werden. Auf individuelle, transparente und objektive Leistungsnachweise kann dabei - ganz im Interesse der Studierenden selbst - nicht verzichtet werden. Das steht nicht im Gegensatz zur Teamarbeit, die die Industrie bejaht und die auch im Hochschulbereich in Zukunft steigende Bedeutung haben wird. Wenn eine objektive Leistungsprüfung im Rahmen der Hochschule nicht mehr möglich sein sollte, hätte dies die von uns gewünschte aber unausweichliche Folge, ersatzweise Prüfungen bei Eintritt in das Berufsleben vorzunehmen."

Es wird sich zeigen, daß die Arbeitgeber Gehör gefunden haben. Die Rolle der Prüfungsordnung verändert sich im Laufe der Entwicklung zum HRG 76: In § 11 HRG 76 heißt es: Die Studienordnung "regelt auf der Grundlage der Prüfungsordnung" Inhalt und Aufbau des Studiums. Da die Prüfungsordnung "Prüfungsanforderungen und Prüfungsverfahren abschließend zu regeln" hat und sich dies auch auf eventuell anrechenbare Studienleistungen bezieht, regelt die Prüfungsordnung nahezu alles, was für den Studenten im Laufe seines Studiums verpflichtend ist. Damit werden Prüfungen und Prüfungsordnungen zum entscheidenden Steuerungsinstrument für das Studium.

Was wird im Hochschulgesetz aus den Reformforderungen des Bremer Juristenausbildungsgesetzes?

Zu (1) Bewertung mit bestanden/nicht bestanden

Das HRG kennt keine Bewertungsregeln. Nach NHG dagegen ist in der Prüfungsordnung zu regeln, nach welchen Grundsätzen Prüfungsleistungen zu bewerten sind. In einer Rechtsverordnung kann der Minister dabei Grundsätze erlassen, die die Möglichkeit des Hochschulwechsels sichern sollen. Als ein solcher Grundsatz kann, muß aber nicht zwingend, die Benotung festgeschrieben werden.

zu (2) Abschichtung der Prüfung durch ausbildungsbegleitende Leistungsnachweise

HRG 70 sah die Möglichkeit vor, daß Prüfungen ganz oder teilweise durch während des Studiums erbrachte Leistungen abgelegt werden können. Aufgrund eines Bundesratseinspruchs kann die Prüfung nach HRG 76 lediglich entlastet werden, aber nicht vollständig durch Studienleistungen ersetzt werden. Außerdem wird vorgeschrieben, daß Studienleistungen, die angerechnet werden, nach Anforderung und Verfahren einer Prüfungsleistung gleichwertig sein müssen. Damit werden sie

faktisch zu Prüfungen während des Studiums, für die alle Prüfungsregelungen gelten. Damit wird die "Ausnahmesituation" der Prüfung in das Studium selbst hineingetragen und das Studium von dieser Prüfungssituation bestimmt.

zu (3) Gruppenprüfung
Die Möglichkeit, integrative Gruppenarbeiten anzufertigen, wird aufgehoben: Im HRG 70 gibt es keine Regelungen über Gruppenarbeiten. HRG 73 legt bereits das Prinzip der individuellen Leistung fest; Gruppenprüfungen müssen diese Feststellung ermöglichen. HRG 76 dagegen schreibt vor: "Auch bei Gruppenarbeiten müssen die individuellen Leistungen deutlich abgrenzbar und bewertbar sein."
Das NHG schließlich macht die Gruppenarbeit zu einer Farce: "Prüfungsordnungen können bestimmen, daß in geeigneten Fällen auch wesentliche Beiträge zu einer als Prüfungsaufgabe gegebenen Gruppenarbeit als individuelle Prüfungsleistungen anerkannt werden können, wenn diese deutlich abgrenzbar und bewertbar sind." Das bedeutet, daß Studienleistungen, die anerkannt werden sollen, nur in diesem Rahmen auch als Gruppenleistungen möglich sind.

zu (4) Mitbestimmung durch Studenten
Das Wahlrecht für Themen und Prüfer wird nicht angesprochen. Die Mitwirkung der Studenten als Prüfer wird ab HRG 73 untersagt; "Prüfungsleistungen dürfen nur von Personen bewertet werden, die selbst mindestens die durch die Prüfung festzustellende oder eine gleichwertige Qualifikation besitzen."

zu (5) Begründungspflicht
Gesichert ist im NHG lediglich die Akteneinsicht nach Abschluß der Prüfung.

zu (6) Öffentlichkeit
Nach dem NHG kann der Prüfungsvorgang "nach Maßgabe der Prüfungsordnung für die Studenten, die "demnächst die Prüfung ablegen" sowie andere Mitglieder der Hochschule, die "ein eigenes berechtigtes Interesse" geltend machen, öffentlich sein. Damit ist eine kontrollierende Öffentlichkeit nur indirekt möglich, nämlich wenn das Ziel der Kontrolle nicht als das entscheidende Interesse offengelegt wird.
Im NHG ist eine Öffentlichkeit der Beratung ausgeschlossen:
Bei der Beratung der Prüfer über das Prüfungsergebnis dürfen andere Personen (außer Beisitzer) nicht anwesend sein. Dies schließt auch eine Öffentlichkeit mit Einverständnis des Prüfenden und Prüflings aus und verhindert sogar, daß studentische Mitglieder in Prüfungsausschüssen ihr Recht wahrnehmen, am gesamten Prüfungsvorgang teilzunehmen.

Beziehen wir dies wieder auf die genannten vier Dimensionen der Prüfungsreform:

- Kontrolle durch Rechtssicherheit wird in dem Sinne möglich, als der Rechtsweg für eine Fülle von Fragen jetzt möglich wird. Die Kontrolle auf dem Rechtsweg ist aber in den meisten Fällen lediglich eine theoretische Möglichkeit (sie wird auch fast nur von Medizinern und Juristen genutzt); sie unterwirft die Entscheidung i.d.Regel konservativen Grundsätzen. Eine Kontrolle durch Öffentlichkeit dagegen wird durch das NHG verhindert.

- Spätestens im HRG 76 bestimmt die Prüfung das Studium und nicht umgekehrt. Prüfungen sind als entscheidendes Steuerungsinstrument seitens des Staates und der Arbeitgeber wiederentdeckt. Prüfungen ermöglichen zudem nicht nur eine Kontrolle der Studenten, sondern zugleich der Dozenten. Dies ist eine - aufgrund der veränderten Strukturen an den Hochschulen und in den Lehrkörpern - in ihrer Bedeutung zunehmende Funktion von Prüfungen.
- Um die Gleichwertigkeit der Hochschulabschlüsse und damit die Konkurrenzfähigkeit zu sichern, ist der Minister im NHG ermächtigt, durch Rechtsverordnungen zusätzlich zu den Bestimmungen des NHG in Prüfungsordnungen einzugreifen. In Studienreformkommissionen können zudem Arbeitgeber selbst über Studieninhalte mitbestimmen.
- Abbau von Herrschaft ist nicht intendiert. Die Herrschaftsfunktion wird vielmehr gefestigt, sie wird zum Teil verlagert von der willkürlichen Herrschaft des einzelnen Professors zur staatlichen Herrschaft mittels detaillierter Prüfungsvorschriften.

5. STUDIENKONTROLLE DURCH PRÜFUNGEN

"Die Fachbereiche geben sich Prüfungsordnungn" heißt es im NHG: Dies scheint die Verwirklichung der Hochschulautonomie zu sein. Tatsächlich aber hat das Ministerium die Möglichkeit, weit in Prüfungsformen und -inhalte einzugreifen. Dazu sind durch das Hochschulgesetz mehrere Instrumente bereitgestellt, die nach Bedarf eingesetzt werden können:

- Mit Hilfe der Rechtsaufsicht werden die Hochschulen verpflichtet, das NHG einzuhalten
- Mit Hilfe der zeitlich begrenzten Fachaufsicht kann der Minister an Fachhochschulen die Genehmigung aus Gründen der "Zweckmäßigkeit" versagen
- Der Minister kann per Rechtsverordnung Grundsätze für Prüfungsordnungen erlassen, die die Gleichwertigkeit der Abschlüsse sichern sollen. Dies kann soweit gehen, daß bestimmte "Mindeststandards" festgelegt werden
- Es werden Studienreformkommissionen auf Bundesebene und gleichzeitig auf Landesebene eingerichtet. Der Minister kann Empfehlungen einer dieser Kommissionen für verbindlich erklären. Damit können Musterprüfungsordnungen festgeschrieben werden.

Diese Kontrolle über das Studium ist gleichzeitig auch die Möglichkeit einer politischen Kontrolle mit Hilfe von Prüfungen. Dazu sei in einem Exkurs an einen Fall der Fachhochschule Mannheim erinnert: Dem Kultusministerium (KM) Baden-Württemberg gingen 1975 "von dritter Seite Informationen zu, wonach die Studien- und Prüfungsordnung an der Fachhochschule für Sozialwesen Mannheim nicht beachtet werden soll, etwa indem die Grundsätze eines ordnungsgemäßen Prüfungsverfahrens mißachtet würden. Außerdem soll es bei den Leistungsnachweisen mehr auf die richtige politische Gesinnung der Studenten als auf fachliche Leistungen ankommen". (11)
Daraufhin wurde die FH gezwungen, "unverzüglich sämtliche im WS 74/75 geschriebenen Klausuren und Hausarbeiten einschließlich Abschlußarbeiten mit Aufgabenstellung dem KM vorzulegen". (12) Diese Arbeiten wurden danach monatelang überprüft.

Nach dem HRG 76 müssen alle Studienleistungen, die für eine Prüfung angerechnet werden, nach Art und Verfahren einer Prüfungsleistung gleichwertig sein. Das bedeutet, daß solche Seminarreferate, Hausarbeiten, Sitzungsberichte u.a. sämtlich in den Prüfungsakten verwahrt werden müssen. Mit Hilfe eines Vorgehens wie in Mannheim (13) kann das Ministerium, auf dem Weg der Amtshilfe aber auch z.B. das Amt für Verfassungsschutz, können möglicherweise auch Arbeitgeber

- den Entwicklungsgang eines Studenten während seines Studiums nachvollziehen,
- die Inhalte nahezu jedes Seminars anhand der in ihm geschriebenen Arbeiten und abgehaltenen Prüfungen rekonstruieren.

Sicherlich wird auch in Zukunft nicht jede Arbeit, jedes Referat, jeder Praxisbericht überprüft werden. Aber die Möglichkeit einer umfassendsten Überprüfung besteht - und zwar noch Jahre später unter veränderten politischen und gesellschaftlichen Gegebenheiten.
Dies schafft Bedingungen für vorbeugende Selbstzensur von Studenten und Dozenten, die die Freiheit der wissenschaftlichen und praktischen Auseinandersetzung in Seminaren und Projekten einschränken wird.

6. ZUSAMMENFASSUNG

Die dargestellte Verrechtlichung ist also Ausdruck einer widersprüchlichen Entwicklung: Die Forderungen nach rechtlicher Absicherung wurden gestellt, damit Studenten Schutz vor der Willkür von Dozenten haben, damit sie ihr Studium so planen können, daß sie auch mit dessen Erfolg rechnen können, damit die Prüfungen kein Glücksspiel sind.
Die Verrechtlichung findet aber in einer Situation statt, in der in vielen (zumeist sozialwissenschaftlichen) Bereichen zum einen die Bedeutung von Prüfungen und Zensuren kritisch eingeschätzt wird, zum anderen ein gewisser "Konsens unterhalb der formalen Ebene" über eine möglichst humane Durchführung der Prüfungen besteht.
Dieser Konsens führt zu einer gewissen Abwertung der Prüfung. Dieser Abwertung wird mit der Verrechtlichung von Prüfungen entgegengewirkt. Durch die konkrete Ausgestaltung des Prüfungsrechts wird das Studium in Form und Inhalten festgelegt, Seminare werden durch einbezogene Prüfungen der Selbstbestimmung von Dozenten und Studenten entzogen und errungene Arbeitsformen wie Gruppenarbeit mehr oder weniger zunichte gemacht.
Die Gewichtung der Prüfungen führt dazu, daß das Gegnerverhältnis von Lehrenden und Lernenden, das teilweise (z.B. in Projekten) infolge der Studentenbewegung gemildert war, wiederhergestellt wird.
Damit wirkt sich die Verrechtlichung der Prüfungen - die studentische Interessen zum Ausgangspunkt hat - objektiv gegen studentische Interessen aus.
Die Steuerung des Studiums durch diesen Prozeß der Verrechtlichung zeigt Wirkung zu einer Zeit, in der die Auslesefunktion von Prüfungen aufgrund der Arbeitsmarktlage wieder verstärkt hervortritt. Arbeitgeber können inhaltliche Forderungen in Prüfungsordnungen festschreiben und damit auf das Studium einwirken.

Erst die gegenwärtige Arbeitsmarktlage - Konkurrenz in nahezu allen Berufen für Hochschulabsolventen - schafft zudem in den "Köpfen" der Betroffenen, der Lehrenden und Lernenden, die Bereitschaft, die

Auslese- und Herrschaftsfunktion von Prüfungen zu verinnerlichen und damit in jeder konkreten Prüfungssituation zu reproduzieren.
Es nützt jetzt nichts, allein auf die verlorengegangenen Reformpositionen zu starren und ihre Liquidation zu beklagen. Notwendig ist es, inhaltliche Konzepte zu entwickeln, in denen die Studenten als künftige Arbeitnehmer in die Lage gebracht werden, ihre Arbeitskraft verkaufen zu können und dennoch auch in ihrer politischen Identität zu überleben und handlungsfähig zu sein.

ANMERKUNGEN

(1) dazu: R. Neuhaus (Bearbeiter), Dokumente zur Hochschulreform 1945-59, hrg. von der Westdt. Rektorenkonferenz, Wiesbaden 1961
(2) von Schenck, S. 115
(3) Schmidt/Thelen, S. 95-96
(4) das allerdings kurz nach seiner Veröffentlichung zum Teil vom Staatsgerichtshof in Bremen verworfen wurde
(5) Konrad Huchting, Prüfungsreform in: Der neue Jurist, SL, 1973, S. 175 ff. Huchting hat beim Juristenausbildungsgesetz mitgearbeitet.
(6) Vorschaltgesetz für ein Niedersächsisches Gesamthochschulgesetz i.d.F. vom 12.11.1973
(7) Beschluß des Niedersächsischen Landesministeriums zur Errichtung von Fachhochschulen i.d.F. vom 28.5.74
(8) Verwaltungsgericht Oldenburg Urteil vom 18.7.77 AZ II D 83/77
(9) so die Entscheidung des Verwaltungsgerichts Oldenburg, a.a.O.
(10) Bundesverband der Deutschen Industrie, 1971, abgedruckt in Schenck, S. 122 f.
(11) KM Baden-Württemberg, 14.5.1975, Erlaß an die FH für Sozialwesen Mannheim, S. 2
(12) KM Baden-Württemberg, Erlaß vom 14.4.1975
(13) Daß ein solches Vorgehen nicht unmöglich ist, zeigt z.B. die Tatsache, daß in diesem Semester das MWK die Notenlisten des FB Sozialpädagogik zugesandt haben wollte.

LITERATURLISTE

L. Schmidt/D. Thelen ,Hochschulreform, Ffm. 1969
J. Pietzcker, Verfassungsrechtliche Anforderungen an die Ausgestaltung staatlicher Prüfungen, Berlin 1975
St. Kvale, Prüfung und Herrschaft, Weinheim 1972
W. Thieme, Das Hochschulrahmengesetz, in: Wissenschaftsrecht, Wissenschaftsverwaltung, Wissenschaftsförderung, 1976, S. 193
Autorenkollektiv, Kapitalistische Hochschulreform, Erlangen 1972
R. Neuhaus (Bearbeiter), Dokumente zur Hochschulreform 1945-59, hrg. von der Westdt. Rektorenkonferenz, Wiesbaden 1961
Autorenkollektiv, Der neue Jurist, Materialien zur reformierten Juristenausbildung in Bremen, Luchterhand, Darmstadt 1973
Guntram von Schenck, Das Hochschulrahmengesetz, Verlag Neue Gesellschaft, Bonn 1976.



Im Verlag der Mitarbeiter

✶ ✶ ✶

Was bringt päd. extra sozialarbeit?

In jedem Heft ein Schwerpunktthema

Verständliche Beiträge mit Gebrauchswert für die tägliche praktische Arbeit.

- aktuelle Praxisberichte und -informationen
- Dokumentationsdienst wichtiger Arbeitsmaterialien.
- Kommunikations-Markt für Leser.

- Hinweise und Besprechungen neuer Bücher.
- Daten und Fakten als Argumentationshilfen.

★ ★ ★

Februar: **Neofaschistische Jugendorganisationen**
Wikinger-Jugendliche erzählen: „Ihr seid doch alles rote Säue!" Jugendwiderstand im dritten Reich.

März **Nichtseßhafte**
Innovationsprojekt Nichtseßhaftenhilfe Stuttgart: Theorie zur Entstehung von Nichtseßhaftigkeit. Zur Funktion zentraler Beratungsstellen. Heimatfilm: Penner.

April: **Sexualität im Berufsalltag von Sozialarbeitern und Pädagogen:**
Körperdressur als Mittel zur Trennung von Sinnen und Verstand.
Sozialarbeiter und Erzieherinnen berichten über Sexualität unter Kollegen und mit ‚Klienten'.

★ ★ ★

Sonderangebot

Probeabo für die obigen drei Hefte für nur DM 8,–. Betrag bitte als Briefmarken oder V-Scheck der Bestellung beifügen.

★ ★ ★

päd. extra sozialarbeit erscheint zum 15. jeden Monats

Bestellungen von Einzelheften (DM 5,–) und Jahresabos (DM 41,– abzgl. DM 3,– bei Abbuchung) beim **pädex-Verlag, Postfach 119086, 6000 Frankfurt.**

SZ-Fachgruppe Sozialpädagogik, Tübingen

DAS DIPLOM – ODER WAS AUS DEM REFORM–PROFI GEWORDEN IST

Im Gegensatz zu den meisten Studenten im Arbeitsfeld Sozialarbeit ist unser Hintergrund nicht die Fachhochschule, sondern die Universität: Diplomstudiengang Sozialpädagogik.
Die Durchsetzung des Diplomstudienganges erfolgte mit den ersten Schritten der kapitalistischen Hochschulreform seit Ende der 60iger Jahre, als die Notwendigkeit bestand, das System bildungs- wie auch sozialpolitischer Leistungen und Kontrollen den veränderten Anforderungen der kapitalistischen Wirtschaft und Gesellschaft anzupassen. Die im Zuge des SPD-Reformeifers erfolgte Bereitstellung staatlicher Mittel für den Ausbau des Erziehungssektors ließ Funktionen für Erzieher erwarten (Entwicklung, Planung und Erprobung und Kontrolle neuer Bildungssysteme sowie sonstiger pädagogischer Maßnahmen) und damit einen automatischen Bedarf an Fachkräften, die von den Planern als Elite einer sozial-technologischen ausgebildeten, an den Konzeptionen moderner empirischer Sozialforschung geschulten Pädagogenhierarchie vorgesehen war.

Neben dieser sozialtechnologischen Innovationspädagogik entstanden in dieser Reformphase jedoch auch Strömungen innerhalb der Pädagogik, die sich als Kritik der herrschenden Pädagogik verstanden (verstehen).
Es sind dies Strömungen "links-reformistischer" Art, deren theoretisches Fundament eine "kritische" Handlungstheorie bildet, deren Elemente aus verschiedenen Bruchstücken bürgerlicher Theorieansätze (Interaktionismus, Psychoanalyse, Soziales Lernen) vermittelt mit Ansätzen Marxscher Theorie zusammengesetzt sind. Pädagogik soll nach diesen Vorstellungen immer im Interesse der Betroffenen eine "Emanzipative Pädagogik" sein. Praktische Handlungskonsequenzen einer derart "Kritischen Pädagogik" sind Reformprojekte und Reformen der Institutionen per Wissenschaft "von oben", die die Freiräume dieser Gesellschaft im Interesse der Betroffenen und mit den Betroffenen ausnutzen sollen. Im ganzen läßt sich der theoretische Komplex dieser Pädagogik, wie sie auch als Grundlage des Diplomstudienganges konzipiert wurde, und wie sie von den meisten Lehrenden unseres Instituts vertreten wird, charakterisieren als ein Konzept der "neuen Fachlichkeit" (kritischer) Bezug auf die der Sozialarbeit zugrundeliegenden gesellschaftlichen Konflikte; Methoden, die emanzipative Selbstreflexion zulassen; Orientierung an "modernen" Sozialwissenschaften; wissenschaftlich-"kritische" Selbstreflexion der Professionellen, usw. (vergleiche dazu: Thesen von Hans Thiersch und Hans Uwe Otto zur Dipl.-Pädagogen-Ausbildung in Neue Praxis 3/1976)
Mit dem Ende der Reformphase (auf gesellschaftlicher Ebene: ökonomische Krisensituation, zunehmende Finanzknappheit des Staates, verstärktem Auftreten offen reaktionärer Tendenzen) änderten sich auch im Sozialbereich die Verhältnisse. Neben den Mittelkürzungen

und dem Ausbleiben der angekündigten Planstellen und der mit diesem Ausbleiben verbundenen Konkurrenzsituation und drohenden Arbeitslosigkeit von Sozialarbeitern und Pädagogen auf dem Arbeitsmarkt (s.u.), veränderte sich auch der Sozialbereich im eigentlichen Sinn: Einer zunehmenden Zahl von "sozialen Fällen" der aus dem gesellschaftlichen Arbeitszusammenhang herausgefallenen Menschen (Arbeitslose, "Verwahrloste", Deklassierte etc.), steht auf der anderen Seite ein Kontroll- und Verwaltungssystem der sozialen Berufe gegenüber, das zunehmend repressive Methoden restauriert und dadurch die in der Reformphase entstandenen Ansätze zurücknimmt. (Exemplarischer Fall: Heimerziehung).
Diese Rücknahme der Möglichkeiten reformistischer Projekte, also das reale Scheitern der "neuen Fachlichkeitskonzeption" hat ebenso Auswirkungen auf den Studiengang Sozialpädagogik. Auswirkungen, die einerseits direkte Konsequenz staatlicher Reglementierungen sind (LHG, verschärfte Prüfungsordnungen etc.), zum anderen aber auch den veränderten Erwartungen und Einschätzungen sowohl der Lehrenden als auch der Studenten hinsichtlich der Möglichkeiten pädagogischer Methoden, praktisch handlungsrelevant zu sein, geschuldet sind. Dies soll im folgenden anhand des Studienganges etwas erläutert werden.

VERÄNDERUNG IM DIPLOMSTUDIENGANG

Ohne hier näher auf den Studiengang im einzelnen eingehen zu können sollen hier kurz die inhaltlichen Schwerpunktsetzungen angegeben werden.
Während die Ausrichtung des Studiums an den Fachhochschulen im wesentlichen auf die Aneignung bestimmter isolierter Handlungsmethoden ausgerichtet ist, ist unser Studium der Intention nach derart aufgebaut, daß dem Studenten die Erarbeitung eines breiten Grundlagenwissens ermöglicht werden soll.
Dieses Grundlagenwissen besteht zum einen aus "gesellschaftspolitischen Grundlagen der Pädagogik (Politische Ökonomie)", zum anderen aus Handlungs- und Sozialisationstheorien.
Intention dieser Studiengestaltung war es - vgl. das Konzept der neuen Fachlichkeit - den Zusammenhang zwischen (pädagogischem) Handeln und den gesellschaftlichen Verhältnissen aufzuzeigen.
Der formale Aufbau des Studiums begünstigt dagegen die Trennung des inhaltlichen Zusammenhangs, indem zwischen Grundstudium und Hauptstudium unterschieden wird, wobei das Grundstudium mehr die "allgemeinen Voraussetzungen" anbietet, während im Hauptstudium Schwerpunkte (Jugendarbeit/Gemeinwesenarbeit/Sozialplanung/Sozialpolitik/Beratung etc.) studiert werden, was zur Folge hat, daß Methoden der Sozialarbeit unabhängig - oder nur äußerlich vermittelt - von den gesellschaftlichen Bedingungen gesehen werden.
Diese Tendenz hat sich durch die Entwicklung in den letzten Jahren erheblich verstärkt: Das Bewußtsein der Unbeliebtheit bei staatlichen Bildungsbehörden hat bei den Dozenten zu einer hochschulpolitischen Strategie geführt, "Reformen" von oben - statt sich dagegen zu wehren - lieber selbst durchzuführen, in der Hoffnung, sich Freiräume sichern zu können.
So werden Studiengang und Prüfungsordnung an das neue LHG angepaßt: Institutionalisierung von Pflichtveranstaltungen, die sich jedes

Jahr wiederholen, Trennung von Vorstudiengang (Grundlagentheorien) und Hauptstudiengang (Erarbeitung einzelner Methoden, Einschränkung von Spezialveranstaltungen zu aktuellen Themen). Die Inhalte der Ausbildung ändern sich: War früher noch die Erarbeitung eines Gesamtzusammenhangs von Sozialarbeit und kapitalistischer Gesellschaft möglich (wenn auch nur in der Kritik der reformistischen Ausrichtung der Studieninhalte), so wendet man sich heute mehr anwendungsbezogenem Wissen zu (z.B. Recht für Sozialpädagogen), dessen Grundlagen (Funktion des Rechtes in der Gesellschaft) nicht mehr erarbeitet werden.
Auch im Studentenbewußtsein zeigen sich Tendenzen, die zwar in früheren Jahren vorhanden waren, aber erst jetzt manifester werden. Konnte man noch vor 2 Jahren davon ausgehen, daß die Mehrheit der Sozialpädagogikstudenten "links" war, daß nach der politischen Ausrichtung der Pädagogik gefragt wurde (Zusammenhang wissenschaftlicher Methoden und kapitalistischer Gesellschaft; Pädagogik als Wissenschaft der optimalen Verwaltung der Menschen, die aus dem Arbeitszusammenhang der Gesellschaft rausgefallen oder noch gar nicht reingekommen sind) so werden in letzter Zeit Stimmen unter Studenten laut, die vom Studium hauptsächlich die Vermittlung einzelner Handlungstechniken erwarten.
Mit dieser Erwartungshaltung kommen hauptsächlich Studenten, die ihr Hauptpraktikum (obligatorisch 6 Mon.) hinter sich haben und im Praktikum feststellen mußten, daß sie konkreten Konfliktsituationen nicht gewachsen waren.
Trotz Restaurationstendenzen und zunehmend entpolitisiert-pragmatischer Motivationen, die den Studiengang verändert haben, ist aber nach wie vor eine kritische Grundorientierung, zugleich auch eine Orientierung auf eine wissenschaftlich-innovatorische Berufspraxis, quasi "oberhalb"normaler Sozialarbeit maßgeblich.

BERUFSREALITÄT UND –TENDENZEN

Fromme Wünsche allein haben noch selten die Welt verändert. Allein dadurch, daß einige Hundert ein Diplom für wissenschaftlich-innovatorische Sozialpädagogik vorzuweisen haben, ist solche Sozialpödagogik noch nicht Praxis, vor allem: ist sie noch nicht bezahlt. Und auch der Nachweis, daß in vielen Bereichen wie Altenpädagogik, Vorschulerziehung, Sozialpsychiatrie usw. ein immenser "gesellschaftlicher Bedarf" herrsche, bewirkt in einer Gesellschaft so gut wie nichts, der nicht Bedarf und Bedürfnisbefriedigung, sondern Tauschwertproduktion und Ausbeutung zugrundeliegt.
Die für eine bessere Sozialarbeit Ausgebildeten sind also, genau wie Graduierte auch, auf einen Arbeitsmarkt geworfen, der, im Zeichen staatlicher Finanzkrise und Umverteilung der Haushalte zugunsten von Subventionsprogrammen fürs Kapital, sowie repressivem Mißtrauens gegenüber allem, was auch nur "emanzipatorische" Sozialarbeit anstrebt, die Konkurrenz um die vorhandenen Stellen verschärft hat. Mehr noch: Überangebot von Ausgebildeten von der einen, Rationalisierungsdruck, Einsparungen und repressive Liquidation von Modellen von der anderen Seite schließen die Klemme immer enger.
Die Diplomierten erfahren also einen Prozeß der Ernüchterung, die gesellschaftliche Krise am eigenen Leibe: Sie müssen um die vorhan-

denen Stellen konkurrieren, können auch längerfristig arbeitslos werden, oder landen, mit Glück, in gar nicht so modellhaften und akademisch-auserlesenen Institutionen (bisher vorwiegend in der offenen Jugendarbeit, in Heimen, weniger in Ämtern) und sind so mit den Anforderungen "normaler" Krisen-Sozialarbeit konfrontiert: Zunahme der "Fälle", zunehmende Desorientierung und Deklassierungstendenzen bei den "Klienten".
So stellen sich für das Gros der Diplomanden, die eine Stelle bekommen haben, keine speziellen Diplom-Probleme wie Planung, Leitung oder Verwissenschaftlichung von Praxis, wie es den Reformern an der Universität vorschwebte und z.T. noch vorschwebt, sondern sie erfahren die gesellschaftlichen Grenzen der Sozialarbeit angesichts individualisierter Krisenfolgen in ihrer Berufspraxis.
Neben dieser Hauptgruppe, für die der Mythos einer "professionalisierten", wissenschaftlichen Pädagogik offensichtlich an der Krisenrealität zerschellt ist, gibt es noch eine kleine, andere Gruppe von Diplomierten, die, oft nach FHS-Studium und Berufspraxis, ein Aufbaustudium hinter sich gebracht hat. Oft hat diese Gruppe frühere, desillusionierende Berufserfahrung so verarbeitet, daß Scheitern in der Praxis als individuelles Qualifikationsdefizit interpretiert wurde, woraus sich eine starke Motivation zur Höherqualifikation, vor allem in "Modebereichen" wie Gruppendynamik, Superversion, methodisierte Therapien, Planung usw. ergeben hat. Sicher ist das Studium selbst nun auch ein Erfahrungsprozeß, der solche Wissenschaftsgläubigkeit und auch individuelle Karriere- und Aufstiegshoffnungen reflektierbar machen kann. Trotzdem ist zu befürchten, daß bei dieser Gruppe von Studenten das Angebot einer professionell-klinischen Weißkittelidentität auf fruchtbaren Boden fällt.
Diese Aufbau-Diplomierten haben nun bisweilen Chancen auf die wenigen Stellen, die, in Modell- oder Forschungsprojekten, in der Lehre an FHSen oder Unis, eher noch dem akademischen Leitbild entsprechen. Doch wird es eindeutig eine Minderheit der Absolventen bleiben, die es solchermaßen mit dem Dipl. Psychologen oder Mediziner aufnehmen kann, was insgeheim oder auch explizit die Orientierung für eine ähnlich wissenschaftliche und gesellschaftliche Anerkennung der professionell-monopolisierten Fachkompetenz "Dipl.Päd." war.
Alles in allem: Der Diplompädagoge bleibt also im Durchschnitt auf dem (krisenhaft-gesellschaftlichen) Teppich.

BERUFSVERBAND ODER GEWERKSCHAFT?

Damit aber ist auch real einem Konzept der Boden weitgehend entzogen, dem ein Berufsverband für Diplompädagogen vorschwebt, der sogar in Form einer "Bundesarbeitsgemeinschaft für Diplompädagogen" Realität wurde, eifrige Gründer und - zumindest - Vorsitzende fand. Hier geistert immer noch die "neue Fachlichkeit" herum, ein "Berufsbild" soll erstellt werden, für das man wissenschaftlich-kompetenter Fürsprecher, pressure-group und praktischer Interessent in einem sein will, natürlich keinesfalls gegen die ÖTV, wie versichert wird, aber eben doch im Moment hübsch unter sich, wie es sich für Akademiker gehört.
Abgesehen von reaktionären, ständisch-hierarchisierenden Interessen, die sich im Rahmen einer solchen "Arbeitsgemeinschaft" einfinden, wird hier weiter die alte Illusion "wissenschaftlicher Kompetenz"

gepflegt, als wäre allein schon durch das Anbieten einer "innovatorischen" Qualifikation für Problemlösung im Sozialbereich und durch die Definition eines Platzes in der gesellschaftlichen Funktionshierarchie ("Berufsbild") "die" Gesellschaft von der Nützlichkeit zu "überzeugen" und damit der Berufsstand hergestellt und abgesichert. Realistischer in Bezug auf den Arbeitsmarkt, vor allem aber politisch-strategisch sinnvoller ist dagegen die Einsicht, daß aus den Diplomierten eben "normale" Sozialarbeiter geworden sind, die als pädagogische Lohnarbeiter Interessen an Arbeitsbedingungen und -inhalten haben; Anknüpfungspunkt der Organisierung ist somit nicht ein wissenschaftlicher Nimbus, sondern die Erfahrung einer Arbeit, die es mit der verstaatlicht-vergesellschafteten Sozialisation bzw. Reproduktion der Arbeitskraft unter Bedingungen einer krisenhaften Gesellschaft zu tun hat. Damit kann aber nur eine gewerkschaftliche Organisierung zur Debatte stehen (und darüber hinausgehende politische Organisation), eine Arbeit in der ÖTV, wobei es wichtig ist, Lohnarbeiterinteressen vermittelt mit inhaltlich-politischen Interessen mit der Perspektive von Klassenlernprozessen in gewerkschaftliche Diskussionen und Aktionen einzubringen (vgl. unseren Beitrag zur Landwehr/Wedekind-Kontroverse, Info Sozialarbeit Heft 19 und Info Sozialarbeit Heft 16 Gewerkschaftsarbeit in der ÖTV).

POLITISCHE ARBEIT IM STUDIUM

Ansatzpunkt ist hier einmal die, vor allem im Grundstudium stattfindende Beschäftigung mit gesellschaftstheoretischen Voraussetzungen von Pädagogik: Hier können wir an vorhandene "kritische" Ansprüche anknüpfen, um diese zu einer marxistischen Gesellschaftsanalyse weiterzutreiben. Zweitens versuchen wir, in immanenter Kritik einer sich als emanzipatorisch verstehenden Pädagogik herauszuarbeiten, daß und warum (gesellschaftliche Arbeitsteilung!) kritische (Einzel-)Einsichten über die kapitalistische Gesellschaft, eine davon einzelwissenschaftlich-getrennte Sozialisationstheorie und pädagogische Methoden auseinanderfallen, und daß diese Nicht-Vermittlung zu Sozialtechnik, bestenfalls zu einer auf kommunikative Prozesse reduzierten "Emanzipation" führt. Wissenschaftskritik wird so zu einer Kritik an beruflicher Praxis, wobei es Hauptziel ist, den Mythos des weißbekittelten Intellektuellen zu zerstören, seine vermeintlich neutral-fachliche oder auch emanzipationstechnische Funktion als Herrschaftsmoment innerhalb der kapitalistischen Arbeitsteilung zu kritisieren, damit aber Konflikthaftigkeit und Grenzen pädagogischer Weltveränderung deutlich zu machen, ohne abstrakte Negation: berufsrevolutionären Ethos jenseits beruflich-gesellschaftlicher "Befangenheit" zu predigen. Vielmehr geht es um das Bewußtsein und um die praktische Handlungs(gegen)qualifikation, die im Berufsfeld - sicher verzerrt und individualisiert - erfahrene gesellschaftliche Konflikthaftigkeit als solche bewußt zu machen, um die zu "Klienten" definierten Menschen zu solidarischer Realisierung ihrer (Reproduktions) Interessen zu befähigen. Und sowohl für die "Professionellen" als auch für die "Adressaten" wird dann eine Linie politisch-gesellschaftlicher Praxis sichtbar und greifbar, die über die Institutionen, den Sozialbereich hinausgreifen muß, um auf gesamtgesellschaftliche Umwälzung abzuzielen.

AG SPAK-Materialien zum Thema Sozialpolitische Initiativen

Zur alternativen Ökonomie 2
Leistungsdruck, Arbeitslosigkeit, Berufsverbote etc. bewirken, daß immer mehr Menschen - freiwillig oder unfreiwillig - aus dem kapitalistischen Produktionsprozeß fallen. Die Suche nach Alternativen, die nicht nur auf den 'Freizeit'-Bereich beschränkt bleiben, sondern auch die materielle Reproduktion absichern, hat zu einem sprunghaften Anstieg von Projekten 'Alternativer Ökonomie' geführt. Dieses Buch enthält: *Beiträge zur Theorie, zur Diskussion und zur Praxis der alternativen Ökonomie (Arbeitslosenselbsthilfen, Konsumverein, Rotarbeit, AAO, Gemeinschaftsbank u.v.m.) sowie Notate zur neuesten Geschichte der Alternativen Ökonomie.*
264 S., ISBN 3-88227-029-2
DM 13,–

Obdachlosenpolitik in der BRD
enthält: *Trendlinien kommunaler Obdachlosenpolitik, ausführliche Projektgruppenberichte aus Münster und Marburg sowie konkrete Handlungsanleitungen für Sozialarbeiter und Studenten zur Zusammenarbeit mit Obdachlosen.*
244S., zahlr. Dokumente, ISBN 3-88227-028-4
DM 13,–

Jugendarbeit im Ferienlager
Erfahrungen, praktische Hinweise, theoretische Überlegungen.
Die Autoren dieses Buches wollen eine Antwort auf die ständig bei der Vorbereitung und Durchführung von Ferienlagern wiederkehrenden Fragen geben, damit die Betreuer (-gruppen) nicht immer wieder von vorn beginnen müssen. Sie wollen Programmgestaltungsvorschläge machen, die aus ihrer Erfahrung heraus erfolgreich waren. Sie wollen den Betreuern Tips und Ratschläge geben, wie Auseinandersetzungen mit dem Träger der Maßnahme erfolgreich in ihrem und im Interesse der Lagerteilnehmer entschieden werden können. Nicht zuletzt wollen sie einen Beitrag zur Diskussion über den pädagogisch-politischen Stellenwert von Ferienlagerarbeit liefern.
180 S., ISBN 3-88227-031-4
DM 10,–

Zur alternativen Ökonomie 1
Ein Reader verschiedener, alternativ zur bestehenden Lebens- und Wirtschaftsform entwickelter, auch praktizierter Modelle sowie eine Kritik an den dargestellten Modellen. Dieses Buch enthält Beiträge zu: *Geschichte der Genossenschaftsbewegung, Kommunen in der Neuen Welt, CLAP, Produktionskommunen, u.v.m.*
4. Aufl., 192 S., ISBN 3-88227-019-5
DM 6,50

Handbuch zur praktischen Medienarbeit 1
Was man mit Farbe und Papier so alles machen kann
Zeitung, Plakat, Flugblatt, Briefe, Infostand, Montage, Drucktechniken
Dieses Handbuch wurde von aktiven Leuten aus der Jugendzentrumsbewegung zusammengestellt. Es ist eine Aufforderung und Ermutigung an alle Initiativgruppen, mit mehr Phantasie die Freizeit und den 'grauen' politischen Alltag zu gestalten, es soll für viele eine Hilfe sein, sich ausdrücken zu lernen, Öffentlichkeit zu schaffen, Gegenöffentlichkeit herzustellen.
192 S., zahlreiche Abb., ISBN 3-88227-026-8
DM 8,50

Demnächst erscheinen:
Reader zur Psychiatrie und Antipsychiatrie
ca. 240 S., ca. 15,– DM
Volkserziehung in Lateinamerika
Von der Theorie Paulo Freires zur politischen Praxis der Unterdrückten
ca. 240 S., ca. DM 13,–

Katalog anfordern!

Zu beziehen über:
Sozialpolitischer Verlag, Schlesische Straße 31, 1000 Berlin 36
oder über den Buchhandel.
(Der Sozialpolitische Verlag verlegt und vertreibt die Materialien der Arbeitsgemeinschaft Sozialpolitischer Arbeitskreise AG SPAK)

Frank Düchting, Hamburg

ERFAHRUNGEN MIT DEM STUDIENBEGLEITENDEN PRAKTIKUM

Grundsätzlich problematisch in der Ausbildung von Sozialarbeitern auf Fachhochschulebene ist die Theorie-Praxis-Vermittlung: Wie muß die Ausbildung organisiert sein, um zum einen theoretisches Grundlagenwissen zu vermitteln, zum anderen antizipatorisch berufspraktisches Handeln einzuüben?
Im Zusammenhang mit dieser Fragestellung gibt es (im Rahmen der üblichen 2-phasigen Ausbildung) unterschiedliche Lösungsansätze an den verschiedenen Fachhochschulen:

- Blockpraktika, die in vier oder sechs Wochen mehrmals im Rahmen des Hauptstudiums absolviert werden.
  Der entscheidende Nachteil dieses Ansatzes ist, daß die Studenten zu kurz und zerstückelt die Praxis kennenlernen, ohne diese jedoch genügend reflektieren und aufarbeiten zu können.
- Freiwillige, von Dozenten und/oder Studenten organisierte Praktika.
  Abgesehen von den Schwierigkeiten, überhaupt Praxisstellen nach jeweiligem Interesse zu bekommen, die dann meistens in (z.T. fachhochschulorganisierten Projekten angesiedelt sind, ist bei diesem Ansatz vor allem die Freiwilligkeit ein Problem: Studenten, die nicht an einem Praktikum teilnehmen (wollen), verfügen nicht mal ansatzweise über sozialpädagogische Praxiserfahrungen.
- Studienbegleitende Praktika, die im Rahmen des Studiums als semesterübergreifende Pflichtveranstaltungen organisiert sind.
  Innerhalb dieses Ansatzes gibt es unterschiedliche Organisationsmöglichkeiten.
  \- Eine dieser Möglichkeiten soll im folgenden dargestellt werden, wobei nicht primär die Schwierigkeiten in der Theorie-Praxis-Verbindung, die selbstverständlich auch in diesem Ansatz angelegt sind, erörtert werden, sondern schwerpunktmäßig die Fragestellung untersucht wird:
  Welche studentischen Erhaltensformen und Reaktionsweisen lassen sich im Hinblick aufs studienbegleitende Praktikum herausschälen, und:
  Wie sind diese zu erklären?

1. STUDIENBEGLEITENDES PRAKTIKUM

Das Praktikum an der evangelischen Fachhochschule in Hamburg grenzt sich von den anderen Formen der Praktika vor allem erstmal dadurch ab, daß es Pflicht für alle Studenten und seine erfolgreiche Absolvierung Prüfungsvoraussetzung ist.
Die hauptamtlichen Dozenten bieten für jedes (3-semestrige) Hauptstudium einen Kanon von sogenannten Schwerpunkten an: Zur Zeit existieren - bedingt durch die jeweiligen Qualifikationen, Praxiserfahrungen und -kontakte der Dozenten - folgende Schwerpunkte:

Sozialpsychiatrie, Jugendarbeit in Kirchengemeinden, außerschulische Bildung, soziale Dienste in der Justiz, Kindererziehung in Tageseinrichtungen, Diakonie in Kirchengemeinden.
Diese Schwerpunkte setzen sich zusammen aus Praxisstellen, in denen die Studenten 16 Stunden pro Woche lernen und arbeiten, und einem wöchentlichen 4-stündigen Vertiefungsseminar.
Die Auswahl der Praxisstellen erfolgt überwiegend durch die Dozenten. Für die Studenten ist es aber auch möglich, sich im Rahmen der angebotenen Schwerpunkte selber Praxisstellen zu wählen. Nicht möglich ist es jedoch sich Praxisstellen zu wählen für die kein Schwerpunkt angeboten wird (z.B. GWA, Frauenarbeit, Behindertenarbeit).
Die meisten Praxisstellen sind in den "normalen" Arbeitsbereichen der Sozialarbeit angesiedelt, es gibt nur wenige in Projekten. Durch die Anbindung an die institutionalisierte Sozialarbeit ergibt sich ein wesentliches Merkmal dieser Praktika:
Für die studienbegleitende Ausbildung ist auf diese Weise die Kontinuität gesichert, denn die Stellen brauchen nicht für jede neue Hauptstudiengeneration neu aufgetan, sondern immer nur neu besetzt zu werden. So sind die Praxisanleiter (Sozialarbeiter mit langjähriger Berufserfahrung in den Arbeitsfeldern) auf die Fachhochschulausbildung eingestellt. Zudem erfolgt das praktische Lernen in alltäglichen Handlungsvollzügen der Sozialarbeit und nicht in extra für diesen Ausbildungszweck geschaffenen Ein-Punkt-Situationen.

Das Theorie-Praxis-Verhältnis ist folgendermaßen organisiert: Kristallisationspunkt ist das 4-stündige Vertiefungsseminar mit seiner Aufgabe, theoretisch übergreifend die praktische Arbeit der Studenten zu reflektieren und weiterzuentwickeln. (Gleichzeitig soll dem Vertiefungsseminar die Funktion zukommen, theoretische Reflexion und Handlungsstrategien so aufzubereiten, daß diese auch verallgemeinerbar und auf andere sozialpädagogische Arbeitsfelder übertragbar sind.)
Zu den jeweiligen Vertiefungsseminaren kommen noch Methodenveranstaltungen, die speziell auf die praktischen Anforderungen in den Schwerpunkten zugeschnitten sind, und entsprechende Ergänzungsveranstaltungen. Die Arbeitsbedingungen in diesen Veranstaltungen sind sehr gut, da ein kleiner Kreis von Studenten (6-12 Studenten) kontinuierlich über 3 Semester zusammenarbeitet.
Der zweite Strang im Hauptstudium orientiert sich nicht am studienbegleitenden bzw. Projektprinzip, sondern ist dazu querliegend derart organisiert, daß jeder Student in den Fächern BSHG, Jugendrecht, Verwaltung, Theorie der Sozialarbeit/Sozialpädagogik/Diakonie Scheine erbringen muß und in diesen Fächern auch zum Abschluß mündlich geprüft wird.

2. STUDENTISCHES ENGAGEMENT IM PRAKTIKUM

Nachdem die Organisation des Praktikums vorgestellt wurde, soll nun spezieller auf mögliche studentische Verhaltensformen eingegangen werden. Mir scheint dieser Aspekt vor allem deshalb so wichtig, weil viele Stimmen(v.a. im Praxis- und Hochschulverwaltungsbereich) bezweifeln, daß Studenten in studienbegleitenden Praktika sinnvoll lernen; weil auch im hochschulinternen Bereich Unklarheit darüber besteht, warum Studenten ganz unterschiedlich motiviert mit Praxis

umgehen; und schließlich, weil grundsätzlich zu klären wäre, auf welche Art und Weise und mit welcher Intensität Studenten das Praktikum überhaupt ernstnehmen können, sind sie doch eben Studenten und von den Praxiskonflikten nicht existentiell betroffen, d.h. in keinem Lohnarbeiterverhältnis stehend und die Praxis nach einer überschaubaren Zeit wieder verlassend.

Nach meinen Beobachtungen und Erfahrungen lassen sich vier Arten von studentischem Verhalten dem studienbegleitenden Praktikum gegenüber beschreiben (die allerdings in der Realität fast nie so idealtypisch vorkommen, sondern eher "überwiegend", "in der Tendenz").

Die kleinen Praktiker
Im Grundstudium waren ihnen die Angebote zu theoretisch, zu wenig an der Praxis orientiert bzw. mit ihr vermittelt. Im Hauptstudium stürzen sie sich regelrecht in ihre Praxisstellen. Häufig engagieren sie sich weit über das vorgesehene Zeitmaß in ihren Arbeitsbereichen. Die Lehrveranstaltungen beurteilen sie danach, wieweit sie konkret etwas für ihre Praxis hergeben. Politische Auseinandersetzungen (politische Einschätzung der eigenen Arbeit bzw. der Sozialarbeit allgemein) scheinen für sie nicht relevant zu sein. Sie vertreten dagegen die These des immer vorhandenen Freiraumes, den man sich als guter und kundiger Sozialarbeiter gegen alle Hemmnisse gestalten kann, besitzt man nur genügend anwendungsorientiertes Wissen.
Aus der politischen Arbeit und den aktuellen Konflikten im Hochschulbereich fallen diese Studenten weitgehend raus. Sie definieren ihr Arbeitsfeld in der sozialpädagogischen Praxis und lehnen die Fachhochschule als primäres Arbeitsfeld ab.
Es ist zu befürchten, daß diese studentische Einstellung zu einem berufspraktischen Verhalten führt, das sich eng in dem Rahmen des eigenen Arbeitsbereichs bewegt und nicht in der Lage ist, theoretische und praktische Zusammenhänge zu anderen Arbeitsfeldern, zum Bereich der sozialen Arbeit überhaupt und ihren gesellschaftlichen Bedingungen herzustellen.

Die politischen "Lohnarbeiter"
Diese Studenten machen schon im Studium eine deutliche Trennung zwischen ihrer Arbeit in den Praxisstellen und der "eigentlichen" politischen Arbeit. Sie erfüllen nur notgedrungen die Anforderungen in der Praxis und verhalten sich häufig uninteressiert in den fachlichen Veranstaltungen. Engagement in der praktischen Arbeit ist dann vorhanden, wenn es im Sinne der (partei)politischen Arbeit effektiv erscheint: Die Arbeit im Praxisfeld ist für sie primär politisch definiert, der pädagogische Aspekt der Arbeit wird weggeschoben (also: Bewußtsein schaffen durch politische Aufklärung mit dem Ziel der Organisierung), die subjektiven Befindlichkeiten der Zielgruppen werden nicht ernstgenommen. Schlagen die politisch definierten Bemühungen fehl (was fast durchweg der Fall ist), so ist die Zielgruppe eben schon vom System verdorben, bzw. sind die institutionellen Bedingungen zu repressiv.
Neben der Ablehnung einer Praxis, die erstmal als pädagogische Praxis (wenngleich mit politischem Stellenwert) ausgewiesen ist, findet sich bei dieser Gruppe häufig eine Ablehnung gegenüber differenzierten Theorieansätzen.
Hochschulpolitisch ist diese studentische Gruppe sehr aktiv und enga-

giert und dominiert häufig den restlichen Haufen der Studenten. Das Problem, wie die Anforderungen der Berufspraxis mit dem undifferenzierten und geringen Studienwissen und den sehr dünnen Praxiskenntnissen zusammengebracht werden können, stellt sich für diese Studenten oft gar nicht, da sie sehr häufig noch weiterstudieren.

<u>Die "Verbindlichen"</u>
Diese Studenten verstehen die Fachhochschule als ihr primäres Arbeitsfeld. Die Praxis begreifen sie als Lernfeld, in dem Prozesse nur möglich und sichtbar sind, wenn man sich engagiert. Ihr Verantwortungsbewußtsein für die Anforderungen der Praxis, vor allem der Zielgruppe, ist zwar ausgeprägt, darf aber nicht dazu führen, sich von der studienbegleitenden Praxis fressen zu lassen und keine Zeit mehr für hochschulpolitische Probleme und Aktivitäten zu haben. Diese Studenten schaffen es meist nur durch hohen persönlichen/zeitlichen Aufwand, beide Bereiche verbindlich abzudecken. Das hat oft zur Folge, daß keine Freiräume mehr für andere Aktivitäten bleiben und daß sich ein persönlicher Frust einschleicht, der sich gegenüber der Kommilitonen (Kollegen) in ähnlich hohen Ansprüchen wie an sich selbst - moralisch verpackt - äußern kann.

<u>Studenten auf der Suche nach sich selbst</u>
Diese Studenten sehen in der Bewältigung der persönlichen Probleme die wichtigste Aufgabe während des Studiums. Entsprechend ist ihr Engagement in hochschulpolitischen Fragen und in der Praxis abhängig von ihrer jeweiligen persönlichen Befindlichkeit. Diese läßt sich häufig nicht mit den Anforderungen des Studiums und der Praxis verbinden. Wochenlanger Ausfall kann genauso vorkommen, wie sehr intensives Engagement.
Meist fühlen diese Studenten sich von den Kommilitonen und den Dozenten in ihrer Problematik nicht verstanden und nicht akzeptiert. Sie erfahren innerhalb der Hochschule keine Hilfe bei der Aufarbeitung ihrer Probleme und ziehen sich in bestimmte Subkulturen zurück.

3. KONFLIKTE ZWISCHEN DIESEN VERSCHIEDENEN STUDENTISCHEN SELBSTVERSTÄNDNISSEN

● auf der Ebene der einzelnen Schwerpunkte
Treffen mehrere dieser Selbstverständnisse in einem Schwerpunkt, sogar noch in einem Praxisfeld zusammen (was nicht immer der Fall ist, sondern: bestimmte Schwerpunkte scheinen thematisch Studenten mit kontroversen Selbstverständnissen geradezu "anzulocken"), so gibt es handfeste Konflikte. Es findet eine Überbelastung der "verbindlicheren" Studenten statt, die Interesse an der Aufrechterhaltung und Verbesserung der Arbeit haben, weil sie die anderen Studenten, die nicht so verbindlich an die Arbeit herangehen, nicht überzeugen konnten, sich im Interesse der Arbeit und der Zielgruppe engagierter zu verhalten. In solchen Fällen kommt es nach einiger Zeit zu einer regelrechten Teilung im Schwerpunkt, denn die einen haben es nach gewisser Zeit satt, immer wieder die gleichen Diskussionen zu führen und übernehmen dann lieber die Aufgaben der anderen mit.
Auch auf der inhaltlichen Ebene gibt es zwischen den verschiedenen Gruppen Konflikte. Sind die einen mehr am pragmatischen, handlungsorientierten Wissen interessiert oder lernen als anderes Extrem nur

für Prüfungen und Scheine (vor allem die "politischen"), so sind andere an einer differenzierten Theorie-Praxis Verbindung interessiert.

● auf der hochschulpolitischen Ebene
Auch hier kommt es mittelfristig zu einer Teilung des Semesters. Diejenigen, die in der Praxis völlig aufgehen, halten es kaum noch für nötig, sich an VVs und Arbeitsgruppen oder studentischen Aktionen zu beteiligen. So fällt dann manchmal ein halbes Semester aus und die Kontinuität der studentischen Hochschulpolitik leidet erheblich darunter, denn für die neuen Studenten ist es wichtig, am Anfang des studiums in hochschulpolitischen Fragen nicht sofort allein auf sich gestellt zu sein.
Die politisch aktiven Studenten, vor allem die organisierten, dominieren aufgrund ihres Einsatzes, der sich aber eben nur auf den politischen Bereich bezieht, die VVs. Die Studenten, die wegen der Doppelbelastung durch Studium und hochschulpolitisches Engagement sich ebenfalls nicht mit vollem Einsatz auf die Belange der Studentenpolitik konzentrieren können, haben es schwer, sich immer wieder gegen die dogmatischen Studenten durchzusetzen, zumal ihnen ihr Einsatz nur dann abgenommen wird, wenn sie sich auch an der zeitaufwendigen Gremienarbeit beteiligen. Frustrierend für diese Studenten ist vor allem die Erfahrung im Schwerpunkt, wie sich die 'politischen' Studenten aus der praktischen Arbeit entziehen, aber für hochschulpolitische Dinge immer Zeit haben.
Alles in allem führen diese unterschiedlichen studentischen Selbstverständnisse fast immer zu einer Schwächung der studentischen Position, Schulleitung, Träger/Geldgeber, Kultusbehörde haben es in aktuellen "Uneinigkeitssituationen" leicht, Regelungen durchzusetzen, die gegen die studentischen Interessen gerichtet sind.

4. WIE LASSEN SICH DIESE KONFLIKTE ÄNDERN?

Eine zentrale Aufgabe bei der Aufarbeitung dieser Konflikte käme der Schwerpunktvertiefung zu. Hier hätten vor allem auch die Dozenten die Aufgabe, Selbstverständnisdiskussionen der Studenten herbeizuführen. Am Anfang jeden neuen Schwerpunktstudiums sollte diskutiert werden, welchen Stellenwert die Praxis in der Ausbildung der Studenten hat und wie wichtig das Arbeitsfeld Hochschule für die Ausbildung ist. Enge Professionalisierung im Praxisstudium sollte eindeutig vermieden werden und der Wert des Praxisstudiums für die spätere Berufstätigkeit diskutiert werden. Die Praxis im Studium kann nur exemplarischen Charakter haben. Die wenigsten aller Studenten werden nach dem Examen in einem Bereich tätig, den sie im Schwerpunkt studiert haben. Deshalb ist die zu führende Selbstreflexion eine wichtige Aufgabe in der Vorbereitung auf die spätere Berufspraxis. Da die Dozenten bei der Beurteilung des studentischen Selbstverständnisses unterschiedlicher Meinung sind, solche Reflexionen z.T. sicher nicht für nötig erachten, sollte die Initiierung solcher Selbstverständnisdiskussionen von den Studenten ausgehen.
Denkbar wäre auch, im Bereich des Grundstudiums stärker die Diskussion um das Selbstverständnis der Studenten im Hochschulbereich und im Praxisbereich anzugehen. Sicher würde es dabei auch möglich sein, über die frühen Auseinandersetzungen mit der Praxis (z.B. in Form von

berufskundlichen Seminaren o.ä.) langfristige Lernprozesse zu entwickeln und zudem den Wunsch nach Praxis jedenfalls teilweise zu befriedigen.

5. SCHLUSSBEMERKUNG

Diese Art des studienbegleitenden Praktikums halte ich von der Anlage und den Lernmöglichkeiten im Vergleich zu anders organisierten Praktika für sehr gut. In dieser Form des Studiums ist es möglich, Erfahrungen in praktischen Arbeitsbereichen der Sozialarbeit mit der theoretischen Aufarbeitung und Vertiefung zu verbinden. Außerdem kann, bei entsprechendem Selbstverständnis genügend Kapazität bleiben, um auch im hochschulpolitischen Bereich engagiert zu arbeiten. Die Notwendigkeit der Selbstreflexion erscheint mir aber in dieser Form des studienbegleitenden Praktikums um so notwendiger, als leicht die Gefahr besteht, die im Praktikum gemachten Erfahrungen blind auf die späteren Möglichkeiten im Beruf zu übertragen. Dabei ist es besonders gefährlich, so scheint mir, wenn sich Studenten zu eng auf ein Spezialgebiet 'professionalisieren' und nicht die Erfahrungen im Studium nutzen, um grundsätzliche Probleme und Konflikte, wie auch Arbeitsweisen zu reflektieren. Spezialistentum ist m.E. bei der heutigen Arbeitsmarktlage für Sozialarbeiter schon im eigenen Interesse gefährlich. Abgesehen von diesem eher pragmatischen Argument ist aber vor allem wichtig, daß man sein Studium dazu nutzen sollte, soviel wie möglich zu lernen und zwar in möglichst vielen Bereichen und in den praktischen Erfahrungen strukturelle Elemente erkennen soll, die sich auch auf ganz anders geartete Berufsbereiche übertragen lassen.

MATERIALIEN/PAPERS ....

- **"Ehrfurcht und Duldsamkeit" – Dokumentation über das gewaltsame Ende des Kita-Projektes in Frankfurt. Gegen Voreinsendung von DM 3,50 bei Ilka Riemann, Günthersburgallee 75, 6 Frankfurt, zu beziehen**
- **"Der Hessische Landbote" – Provinzzeitung der Jugendzentren Nr. 5; Schwerpunktthema: "Über den Alltag reden"; 36 S./DM 1,50 Vorauszahlung in Briefmarken an Redaktion HL c/o BDP, Hamburger Allee 49, 6 Frankfurt**
- **Mainzer Sozialreport Nr. 3 berichtet über: Arbeitsemigranten, Jugendzentrumsbewegung, Berufsverbote etc.; 120 S/DM 3,50 gegen Voreinsendung bei Albert Höhner, Rhabanusstr. 14, 65 Mainz, zu beziehen**
- **Erzieherzeitung Nr. 15 berichtet über Erzieher in der Rehabilitation, Tarifrunde 77/78, Spracherziehung, Kindererziehung in China, Situation an den Fachschulen; 40 S./DM 2.-- gegen Voreinsendung in Briefmarken zu beziehen bei: Peter Schenk - Verlag, Heinrich;Fuchs;Str. 3, 69 Heidelberg**
- **Thing – Initiative für eine sozialistische Jugendzeitschrift bisher mit 19 Ausgaben erschienen, Nr. 3/78 enthält Beiträge zur Problematik Alltag und Politik, Drogen, Knast, Gewerkschaftsarbeit, AKW-Bewegung etc. Probeexemplar 3.-- DM in Briefmarken an Buchladen Baererstr. 5, 21 Hamburg 90 - Harburg**
- **TUWAS ; Warte nicht auf bessere Zeiten, Grundlagenmaterial zur Dokumentation und Ausstellung "Jugendarbeitslosigkeit", herausgegeben von den Ruhrfestspielen Recklinghausen, Junges Forum und Kunstamt Kreuzberg; 255 S./ DM 5.-- für Gruppen gibt es Rabatt; Bezug: Elefanten Press Galerie, Dresdner Str. 10, 1 Berlin 36**

Hanns Lindemann, Wiesbaden

PROJEKTSTUDIENGANG "SOZIALWESEN" AN DER FH WIESBADEN

Dieser Beitrag stellt im ersten Teil den Studiengang "Sozialwesen" an der Fachhochschule Wiesbaden vor, im zweiten Teil schildert er einige Erfahrungen mit der Konzeption des "Projektstudiums" aus studentischer Sicht. Dabei muß die Einschränkung gemacht werden, daß weder die konkreten politischen Hintergründe (u.a. Ära der sozialdemokratischen Bildungspolitik unter Kultusminister v. Friedeburg in Hessen; projektierte Errichtung einer Gesamthochschule Wiesbaden; Interessen der SPD-regierten Stadt Wiesbaden an "im eigenen Hause" ausgebildeten Sozialarbeitern) der Einrichtung des Fachbereichs im Wintersemester 1974/75 eingeschätzt werden noch, daß die im zweiten Teil gemachten Ausführungen umfassend sind und eine abschließende Wertung darstellen. Vielmehr arbeitet am Fachbereich eine gemischte Gruppe von Dozenten und Studenten an einer ersten grundsätzlichen Auswertung und Einschätzung des Studienganges. Deren Arbeitsergebnisse werden bei ihrer Vorlage veröffentlicht.

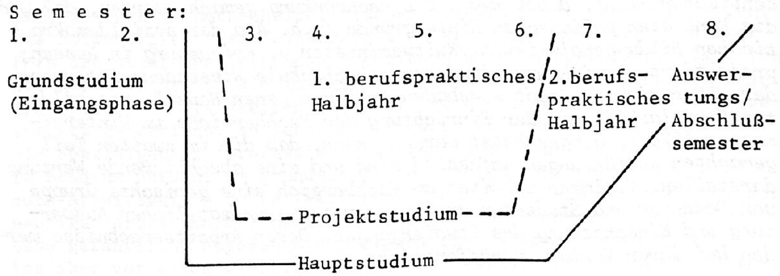
Der Fachbereich Sozialwesen wurde zum Wintersemester 74/75 an der Fachhochschule Wiesbaden gegründet. Seitens des zuständigen Kultusministeriums gab es keine inhaltlichen Vorgaben, die a priori eine eindeutige Ausbildungskonzeption festgelegt hätten. Bestimmt war lediglich die quantitative Entwicklung des Fachbereiches. So wurden im ersten Studienjahr 60 Studenten, im zweiten Jahr 90 Studenten zugelassen, im dritten Jahr wurde die endgültige jährliche Zulassungsquote von 120 Studenten erreicht. Diesem Zuwachs an Ausbildungsnachfrage hinkte alsbald das Ausbildungsangebot, also die Dozentenzahl, hinterher. Ursächlich war dafür die Stellenbewirtschaftungspolitik im öffentlichen Dienst, die auch an diesem neuen Fachbereich nicht vorüberging. Zum jetzigen Zeitpunkt (April 78), an dem die ersten Studenten ihrem Abschluß entgegengehen, sind erst 12 Dozenten hauptamtlich eingestellt, vorgesehen sind letztlich jedoch 27 Dozenten. Diese Entwicklung hat zur Folge, daß ein großer Teil des Lehrangebotes über nebenberufliche Lehrbeauftragte abgedeckt wird. Aufgrund einer groben Bestimmung von inhaltlichen Prioritäten in der Ausbildung bzw. bei der Stellenbesetzung konnte einem Verlust an Ausbildungsqualität in weitem Maße entgegengewirkt werden.

Sowohl durch die quantitativen und zeitlichen Vorgaben des Kultusministeriums - die Entwicklung der Studentenzahl war projektiert auf einen 4jährigen, also 8-semestrigen Ausbildungsgang - als auch durch Informationsgespräche mit dem Ministerium, wurde deutlich, daß eine integrierte, einphasige Ausbildungskonzeption vorgesehen war. Diese Hinweise auf das "Kasseler Modell", das ein einphasiger

Sozialwesenstudiengang an der dortigen Gesamthochschule war, fanden bei der Erarbeitung einer Studienordnung für den Wiesbadener Fachbereich eine umfassende Berücksichtigung.
Das Ergebnis bedeutete einen einphasigen, achtsemestrigen Studiengang. Dieser gliedert sich auf in:

- zwei Sem. Grundstudium/Eingangsphase
- sechs Sem. Hauptstudium, unterteilt in
  - vier Sem. Projektstudium (1. berufspraktisches Halbjahr)
  - ein Sem. Verwaltungspraktikum (2. berufspraktisches Halbjahr)
  - ein Sem. Abschluß/Auswertungssemester

Zur Verdeutlichung die folgende Darstellung:



Diese Konzeption hat ihre Grundlage in der vom Fachbereich erarbeiteten Studienordnung. Dem entspricht auch die erstellte Prüfungsordnung. Beide Ordnungen liegen dem KM zur Genehmigung vor. Trotz der allgemein - und somit auch hochschulpolitischen Entwicklung im Land Hessen (Wahlen im Herbst '78) wird erwartet, daß das Genehmigungsverfahren demnächst abgeschlossen werden kann.
Um zu verhindern, daß nun die gesamte Studienordnung im einzelnen rezitiert wird, sei auf dieselbe hier verwiesen. Die einzelnen Studienabschnitte werden nachstehend kurz erläutert. Dabei muß darauf hingewiesen werden, daß diese Erläuterungen dem Stand der Diskussion am Fachbereich entsprechen, jedoch nicht allgemeingültig sind. Die Entwicklung der Lehr- und Lernziele ist in der Diskussion, die auf dem Hintergrund der Auswertung der gemachten Erfahrungen und erstellten Berichte aus den Projektgruppen stattfindet.

Das Grundstudium dient dem Ausgleich der unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen, es soll eine allgemeine Orientierung über die Entwicklung der Berufsfelder geben und die Grundlage vorbereiten für die Entscheidung des Studenten, entsprechend sowohl seinen individuellen Fähigkeiten und Interessen als auch den Erfordernissen der Berufspraxis, die Wahl des Studienschwerpunktes zu treffen. (1)

Das Hauptstudium, vor allem das hier eingebettete Projektstudium, hat außer allgemeinen Lernzielen und Inhalten wie die Aneignung der allgemeinen theoretischen Kenntnisse, Methoden und Fähigkeiten für soziale Berufe, der Einarbeitung in die berufsrelevante Praxis und der Entwicklung der Fähigkeit zur wissenschaftlichen Reflexion dieser Praxis (2), der Fähigkeit zur Analyse der ökonomischen, rechtlichen, sozialen und psychischen Lage der Klienten, der Analyse der Tätig-

keitsfelder von Sozialarbeitern/Sozialpädagogen und des Erkennens von Handlungsspielräumen zur Entwicklung von Handlungsalternativen (3) die Aufgabe, die herkömmliche Trennung von Theorie und Praxis in der zweiphasigen Ausbildung mit anschließendem Anerkennungsjahr, aufzuheben. Es soll die Reflexion der Theorie anhand der gemachten Erfahrungen aus der Praxis und die Reflexion der eigenen Praxis auf dem Hintergrund der vermittelten und angeeigneten Theorie ermöglichen.

Alle Studenten ordnen sich ab dem dritten Semester einer Projektgruppe zu, die jeweils von einem hauptamtlichen Dozenten betreut wird. Diese Projektgruppen haben etwa 15-20 Mitglieder und arbeiten praktisch in den verschiedensten sozialen Bereichen, orientiert an den in der StO genannten drei Schwerpunkten: (4)

- Fürsorge/Strafvollzug
- Pädagogik
- Gemeinwesenarbeit

Der Charakter der Projektgruppenpraxis ist nicht so sehr hospitierend, sondern vielmehr dadurch gekennzeichnet, daß die einzelnen Projektgruppen selbständig und bzw. in Arbeitsteilung an den Praxisorten Arbeiten und Aufgaben übernehmen, die sehr unterschiedlich sind. Im Durchschnitt befindet sich jeder Student etwa acht Stunden wöchentlich am Praxisort. Am Fachbereich findet dann für jede Gruppe eine Reflexion der Arbeit statt, sowohl die Auswertung der geleisteten als auch die Planung der zukünftigen Aktivitäten. Weiterhin werden entsprechend den Inhalten der Projektgruppen Lehrveranstaltungen durchgeführt, in denen die weitere wissenschaftliche Bearbeitung der Arbeitsinhalte gewährleistet ist. Zusätzlich werden wie schon im Grundstudium allgemeine Lehrveranstaltungen angeboten, die der Student besuchen kann.

Diese Konzeption soll die herkömmliche Zersplitterung des Studiums in "Fächer" aufheben und eine Ausbildung ermöglichen, die in einem konkreten Arbeitszusammenhang steht und aus ihm abgeleitet wird. Gleichzeitig wird durch das Engagement in der Praxis verhindert, daß der Student sich in einer passiv-konsumierenden Rolle befindet, die ihm keinerlei praktische Handlungsmöglichkeit läßt. Außerdem wird wie ausgeführt, die Entfremdung zwischen theoretischer Ausbildung und gesellschaftlicher Praxis aufgehoben. Der Student wird nicht erst nach dem Studium mit der Praxis im Sozialarbeiterberuf konfrontiert, sondern hat schon während des Studiums die Möglichkeit, über seine Erfahrungen mit der Praxis theoretisch und angeleitet zu reflektieren. "Die Integration der Beiträge verschiedener, wissenschaftlicher Disziplinen in einem an der Sache orientierten, zielgerichteten Lernen: die aktive Rolle der Studenten und ihre zunehmende Selbständigkeit in der Bestimmung der Studieninhalte und -formen; die Integration von Studium und Praxis; das sind die drei wesentlichen Elemente des Projektstudiums" (5).

Drei didaktische Momente bestimmen das Lernen in der Projektgruppe: das exemplarische Lernen verhindert die unendliche Addition von Detailwissen, welches unabhängig voneinander ist und ermöglicht die Ausbildung einer Handlungskompetenz zur Aneignung von Wissen; das kollektive Lernen hebt den konkurrierenden Druck von Leistungen auf den einzelnen Studenten auf und ermöglicht die Einübung in eine Teamarbeit; das aktive Lernen befähigt und nötigt den Studenten zur

Auseinandersetzung mit seiner eigenen Arbeit und der Arbeit der Gruppe im Projekt wie auch mit der vermittelten Theorie. Es wird kein "Lernstoff" mehr konsumiert, sondern konkrete Probleme werden reflektiert und gelöst.
Das sich dem Projektstudium anschließende Verwaltungspraktikum dient der weiteren Einführung in die berufsrelevante Praxis. Es hat das Ziel, die im Projektstudium erworbenen praktischen Erfahrungen und theoretischen Erkenntnisse hinsichtlich der institutionalisierten Berufspraxis und der Selbsterfahrung in beruflichen Organisationsstrukturen, zu überprüfen und zu erweitern.

Im Herbst 1977 gingen die ersten Studenten ins Verwaltungspraktikum. Die Praktikanten bleiben im halbjährlichen Praktikum Studenten und sie sind an der Hochschule immatrikuliert. Neben der Sorge um eine genügende Anzahl an Praktikumsplätzen befaßte sich eine Arbeitsgruppe mit den inhaltlichen Zielen des Verwaltungspraktikums. Doch diese Arbeit fand da ihre Grenzen, wo den Teilnehmern die eigene Erfahrung des Verwaltungspraktikums fehlte. Im Rahmen der wöchentlichen Studientage bzw. der Blockstudientage wurde diese Arbeit wieder aufgenommen.

Das Verwaltungspraktikum ist als eine Fortsetzung des Projektstudiums zu begreifen. Die Lernziele aus beiden Studienbereichen sind in weitem Maße identisch, auch wenn diese Bereiche nach der formalen Gliederung des Studiums als losgelöst voneinander erscheinen. Neben der Überprüfung der im Projektstudium angeeigneten theoretischen Erkenntnisse dient das Verwaltungspraktikum der Erweiterung und Reflexion von Erfahrungen. Das Verwaltungspraktikum soll eine Verknüpfung von pädagogischem und Verwaltungshandeln ermöglichen und gegenseitige Abhängigkeiten verdeutlichen. Es stellt eine Vorwegnahme der späteren Berufspraxis dar und soll die kritische Distanz als Voraussetzung für eine Reflexion der eigenen Arbeit im anschließenden Berufsalltag vertiefen. Dies beinhaltet gleichzeitig einen kritischen Abstand zur eigenen Persönlichkeit. Dabei ist die Klärung des Verhältnisses zwischen dem jeweiligen Praktikanten und den Kolleg(inn)en am Praktikumsplatz von grundlegender Bedeutung, da sich die Realisierung praktischer Handlungsvollzüge nicht zuletzt an dem Wohlwollen oder der Ablehnung der Kolleg(inn)en orientiert bzw. auch durch sie verhindert werden kann. Besondere Beachtung findet dabei die Struktur der Organisation (kommunale bzw. freie Träger der sozialen Arbeit), deren Hierarchie und die politischen Gegebenheiten "vor Ort". Auf diesem Hintergrund sollen die Grenzen der individuellen und institutionellen Leistungsfähigkeit aufgezeigt werden. Das Wissen um die Funktion von Gesetzen und Verwaltungsvorschriften und deren Handhabung soll vertieft werden mit dem Ziel einer reflektierten "Einübung in die herrschende Praxis".

Neben der unmittelbar objektivierbaren neuen Erfahrung, die aus dem Wechsel des Arbeitsfeldes entsteht (z.B. Projektgruppenpraxis im Bereich der Vorschule, Verwaltungspraktikum bei der Arbeiterwohlfahrt) und deren Beschreibung sich an äußeren Merkmalen orientiert (Zielgruppe, Arbeitsorganisation und -ansatz, Finanzmittel etc.), hat das Verwaltungspraktikum zum Inhalt, dem Praktikanten die selbständige Durchführung von Arbeiten im Praktikum zu ermöglichen mit dem Ziel, ihm seine Selbständigkeit im späteren Arbeitsbereich zu

verdeutlichen. Dies geht einher mit der Hinterfragung der subjektiven Arbeitsfähigkeit bzw. Arbeitsdisziplin, die sowohl subjektiven Gefühlen und Eindrücken als auch objektiven Gegebenheiten (Familie, politisches/gewerkschaftliches Engagement etc .) unterliegt. Dabei sollen mögliche Handlungsstrategien und Formen der Organisation der eigenen Arbeit erörtert werden. Während des Praktikums bzw. in der sich daran anschließenden Auswertungs- und Abschlußphase sollen die erfahrenen Schwierigkeiten mit der Arbeit und in den Berufsvorstellungen abschließend aufgearbeitet werden.

Diese Arbeit findet im achten, dem Abschluß- und Auswertungssemester, statt. Dazu sind von Dozenten betreute Arbeitsgruppen eingerichtet. Hinzukommt die Erstellung der schriftlichen Abschlußarbeit und die Vorbereitung auf das sich anschließende Abschlußgespräch. Dabei soll sich die Themenauswahl auf die im Studium geleistete Projektarbeit zentrieren. Hierdurch soll eine von den konkreten Erfahrungen losgelöste Erstellung einer Abschlußarbeit, die sich ansonsten zumeist auf die fast ausschließliche Zitierung von Textstellen aus fachspezifischen Werken reduzieren würde, verhindert werden. Vielmehr soll dem Kandidaten bzw. der Gruppe die Möglichkeit geboten werden, selbständig und kritisch ein Thema aus seiner/ihrer erlebten Praxis aufzuarbeiten.

ERFAHRUNGEN MIT DEM PROJEKTSTUDIUM

Ich arbeitete mit zwei Kommilitoninnen vier Semester in einem Modellversuch "Offene Schule" an einer Gesamtschule. Ziel der Arbeit des Modellversuchs war die "Bildung von stabilen, möglichst langfristig arbeitenden außerunterrichtlichen Gruppen, in denen Schüler Defizite im fachlichen, sozialen und politischen Lernen abbauen können". (6)

In den weiteren Ausführungen wird jedoch nicht die Arbeit des Modellversuchs beschrieben oder deren Schwierigkeiten benannt, sondern es soll versucht werden, einige Probleme, entstanden aus der Studienkonzeption des Projektstudiums und der darin verankerten Projektpraxis, aus der Sicht eines betroffenen Studenten darzustellen und einzuschätzen. Dabei wird hoffentlich auch der Widerspruch deutlich, in dem ich mich befand: auf der einen Seite die volle inhaltliche Unterstützung der Studienkonzeption als politischer Anspruch gegenüber den Mitgliedern des Fachbereichs bzw. des Kultusministeriums, auf der anderen Seite die Schwierigkeit, diesem theoretisch-politischen Anspruch in der eigenen praktischen Projektarbeit gerecht zu werden.

Im Verlauf des zweiten Studiensemesters stellte sich die Frage, in welchem Bereich der sozialen Arbeit das zu gründende Studienprojekt angesiedelt sein sollte. Die drei Studienschwerpunkte waren bekannt. Es traf sich, daß einige Lehrbeauftragte am Fachbereich tätig waren, die im Beruf mit Schülern und Jugendlichen arbeiteten. Da es auf Seiten der Studenten eine 'Basisgruppe' gab, die sich als politisch denkend und handelnd begriff, wählten ihre Mitglieder ausschließlich den Schwerpunkt 'Gemeinwesenarbeit' für die Projektarbeit. Da der Anspruch vorhanden war, auch im Rahmen der Projektarbeit politisch zu arbeiten, sah man in der Schüler- bzw. Jugendarbeit hierfür die günstigste Realisierungsmöglichkeit. Aufgearbeitet wurde in dem Pro-

zeß weder die Studienmotivation im allgemeinen noch die Projektwahlmotivation im besonderen. Legitimiert wurde diese einseitige Projektwahl allein durch die Anwesenheit der anderen "fortschrittlichen Kräfte" in diesem Schwerpunktbereich.

Mit Beginn des dritten Studiensemesters mußte eine Klärung der Projektinhalte erfolgen. Gleichzeitig wurde ein Weg zum Einstieg in die 'Praxis' gesucht. Zum einen wurden dazu Texte (u.a. zur 'teilnehmenden Beobachtung') gelesen, zum anderen nahmen wir an Sitzungen der Modellversuchsmitarbeiter (Schulpsychologen/Sozialarbeiter/Lehrer) teil. Zu Schülern oder Jugendlichen hatten wir in dieser Phase keinen Kontakt. Wir begriffen die wöchentlichen Teamsitzungen als unsere Praxis. Dem Drängen der projektbetreuenden Lehrbeauftragten auf einen konkreten Praxiseinstieg setzten wir entgegen, daß zuerst ein Konzept für die Arbeit vorliegen müsse. So planten wir, losgelöst von jeglicher Realität. Hinzu kam, daß wir das Konzept des Modellversuchs nicht kritisch analysierten, sondern es vielmehr als fundiert und somit als richtig ansahen. Wie sollten wir es auch kritisieren, kannten wir doch die Ausgangssituation des Konzepts, die Realität der Schule, gar-nicht.

Hinter dem dauernden Vertagen des Praxiseinstieges steckte auch die Schwierigkeit, mit der Rolle der eigenen Person im neuen Arbeitsfeld fertig zu werden. Dies wurde an den sehr breit geführten Diskussionen zum Selbstverständnis des Studenten in der Praxis deutlich. Ich begriff mich als Student, der in erster Linie an der Hochschule zu finden sei, der nicht disziplinieren wollte, kein Lehrer sein wollte aber auch kein Sozialarbeiter im 'typischen Sinne'. Es blieb bei dieser negativen Ausgrenzung, eine positive Bestimmung der eigenen Rolle erfolgte nicht.

Als sich dieses Verhalten nicht mehr legitimieren ließ und sich der Druck seitens der Projektbetreuer bzw. der Modellversuchsmitarbeiter auf Einstieg in die Arbeit verstärkte, wurde ein neues Konfliktfeld freigelegt. Die Vorstellung der Modellversuchsmitarbeiter war, daß die Studenten im Freistundenangebot des Modellversuchs mitarbeiteten, damit sich ein erster Kontakt zwischen Schülern und Studenten herstellte. Dies lehnten die Studenten ab mit der Begründung, diese Arbeit beinhalte nur Aufsichtspflichten bzw. diene der Befriedung der Schüler und der Schule, diese Arbeit habe keinen politischen Gehalt. Alternativ entwickelten die Studenten das Projekt 'Berufsfindung', welches sie mit einer achten oder neunten Klasse durchführen wollten. Da sich dieses Konzept aufgrund der Personalsituation im Modellversuch nicht realisieren ließ, dies aber erst gegen Ende des vierten Semesters deutlich wurde, hatten die Studenten immer noch keinen kontinuierlichen Kontakt zu Schülern, denn sie hatten zwischenzeitlich, bis auf die Teilnahme an einer Klassenfahrt oder der Hospitation in einer Klasse, nur theoretisch an 'ihrem' Projekt 'Berufsfindung' weitergearbeitet.

Höhepunkt dieser Entwicklung war meine Erklärung im Verlauf der Semesterferien, ein (oder zwei) Urlaubssemester einlegen zu wollen, um den Eltern beim Hausbau zu helfen. Dieser Entschluß war vertretbar, denn er begründete sich auf einer objektiv unabweislichen Gegebenheit. Dieser Erklärung folgten endlose Diskussionen mit den Pro-

jektmitgliedern, dem Projektbetreuern und Vertretern des Fachbereiches. Die Mitarbeiter des Modellversuchs wurden über den jeweiligen Stand der Diskussion per Telefon unterrichtet, da auch an der Gesamtschule Ferien waren. Sprachen sich der Projektbetreuer bzw. die Vertreter des Fachbereichs eindeutig gegen einen Ausstieg aus dem Projekt aus, waren auf der anderen Seite die studentischen Projektmitglieder hin- und hergerissen, deshalb, weil auch sie von der gesamten Entwicklung des Projektes betroffen waren. Die Fortführung des Projektes nur noch mit zwei studentischen Projektmitgliedern kam nicht in Betracht, vielmehr waren an sich schon drei Studenten in einer Projektgruppe zu wenig, um eine kontinuierliche Arbeit leisten zu können.

Durch die geführten Gespräche wurde der Hintergrund der Entscheidung zum Projektausstieg und des ambivalenten Verhaltens der verbleibenden Studenten deutlich: neben einigen objektiven Gründen(wie die Nichtrealisierung des Berufsfindungsprojektes)vor allem jedoch subjektive Gründe (wie keinen Sinn in der Arbeit sehen, Spannungen in der Projektgruppe, mit dem Projektbetreuer und den Mitarbeitern des Modellversuchs, letzthin keine Lust mehr haben für eine weitere Projektarbeit). Am Ende zeigte sich jedoch die Unhaltbarkeit der eigenen Argumentation, ich verzichtete auf die Urlaubssemester und wir gingen am Schluß der Semesterferien mehr gezwungen als gewollt wieder an die Projekt- bzw. Modellversuchsarbeit.

Wir ordneten uns der Arbeit des Modellversuchs zu. Zwei Projektmitglieder arbeiteten an einer sozialpädagogischen Betreuung einer achten Klasse, ich arbeitete mit einem Modellversuchsmitarbeiter gemeinsam in einer Photogruppe. Die zu diesem Zeitpunkt mit den Mitarbeitern des Modellversuchs geführte Auseinandersetzung um den Status der Studenten im Modellversuch, ob sie nun volle 'stimmberechtigte' oder nur assoziierte Mitglieder des Modellversuchs sind, verlor im Verlauf der Konkretisierung der praktischen Arbeit und der Zunahme des praktischen Engagements immer mehr an Bedeutung. Im Mittelpunkt standen nun endlich die Probleme, die sich aus der Arbeit mit Schülern ergaben. Diese Arbeit war mit dem Abschluß des sechsten Studiensemesters bzw. mit dem Beginn des Verwaltungspraktikums (2. berufspraktisches Halbjahr) beendet.

Einige Aspekte aus der dargestellten Projektentwicklung erscheinen mir besonders wichtig. Ich will sie hier nochmals kurz bennnen.

Notwendig ist eine möglichst präzise Analyse der Studien- bzw. Projektwahlmotivation. Sie bedingt die Arbeitsfähigkeit und Disziplin in der späteren Projektarbeit. Sie unterliegt, da sie in den meisten Fällen sehr idealtypisch ist, einer ständigen Konfrontation mit der herrschenden Praxis der sozialen Arbeit und sollte deshalb auch schriftlich festgehalten werden mit dem Ziel, sowohl die Möglichkeit zu bieten, sich nochmal zu vergegenwärtigen, was die Ausgangssituation beim Einstieg in die Arbeit war als auch Veränderungsprozesse und Veränderungen feststellbar zu machen.

Der Einstieg in die praktische Arbeit sollte, auch ohne 'fertiges' Konzept oder lange Theoriediskussionen, möglichst rasch erfolgen. Die dabei entstehenden Schwierigkeiten sollten offen benannt werden.

Der angenommene Widerspruch in der Studentenrolle zwischen Hochschule und Ort der sozialen Praxis löst sich nur durch eine Konfrontation mit den Gegebenheiten am Praxisort. Gleichzeitig sollte am Praxisort unmittelbar eine Arbeitsaufgabe übernommen werden, die eine Identifikation mit der neuen Rolle im Praxisfeld ermöglicht.
Die Diskussionen um den 'subjektiven Faktor' können nicht abgelöst von der gesellschaftlichen Realität in der Isolation der Hochschule geführt werden, sondern sie bekommen erst ihre Grundlage in der Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Praxis und den dort gesammelten Erfahrungen.
In diesem Zusammenhang gewinnt auch die Diskussion um einen Projektausstieg (Urlaubssemester) oder einen Studiengangwechsel an neuer Qualität. Die Schwierigkeiten der Projektarbeit sind hoffentlich ansatzweise deutlich geworden. Eine Lösung der Probleme kann nicht durch eine totale Loslösung von den Arbeits- und Studienzusammenhängen erfolgen. Auch die Tendenz, sich verstärkt der politischen Arbeit am Fachbereich oder in der Studentenschaft zu widmen, kann Ausdruck einer sehr leicht legitimierbaren Flucht sein. Dabei steht die politische Arbeit am Fachbereich und in der Studentenschaft außer Zweifel. Nur: Projektarbeit und politische Arbeit müssen in einem ausgewogenen Verhältnis zueinander stehen.
Diese Aspekte möchte ich in den weiteren Ausführungen auf einer allgemeineren Ebene und losgelöst vom geschilderten Projektverlauf ergänzen.
Projektstudium hat im Vergleich zum herkömmlichen zweiphasigen Ausbildungsgang nicht nur eine andere inhaltliche Qualität, sondern bedeutet auch im Vergleich zu anderen geisteswissenschaftlichen Studiengängen ein Mehr an Arbeit. Neben der konkreten Arbeit am Praxisort muß diese Arbeit reflektiert werden, sie muß vorbereitet werden, ein Konzept muß entwickelt werden, Literatur zum Arbeitsgebiet muß gelesen und in die Reflexion und Konzeption einbezogen werden, allgemeine Theorien der sozialen Arbeit müssen erarbeitet werden, Wissen aus den Bereichen der Pädagogik, des Rechts, der Soziologie, der Psychologie etc. muß angeeignet werden. Dies geschieht zum einen aufgrund der Fragestellungen, die sich aus der Reflexion der Projektarbeit ergeben und zum anderen aufgrund des Interesses des Studenten. Hinzukommt der Anspruch, politisch an der Hochschule arbeiten zu wollen. Dem entgegengesetzt sind objektive Gegebenheiten wie Familie oder Gewerkschaftsarbeit und subjektive Interessen nach Freizeit und Ausgleich. Der scheinbare Widerspruch zwischen den hier genannten Partikularinteressen ist zum einen durch eine straffe Organisation der eigenen Arbeit und zum anderen - und das in einem viel höherem Maße - durch eine Bestimmung der eigenen Interessen aufzuheben. Dabei bedeutet für mich 'Praxis' nicht nur die eigentliche Projektarbeit am"Praxis"-ort, sondern auch die Reflexion und Planung der Arbeit, die Aneignung von und Auseinandersetzung mit Theorien der sozialen Arbeit und auch die politische Arbeit in der Hochschule.
Diesem Anspruch wurde ich im Verlauf des Projektstudium nur ansatzweise gerecht. Die Arbeit beschränkte sich einerseits auf das Projekt, andererseits auf das politische Engagement in der Hochschule. Lehrveranstaltungen wurden besucht, die einschlägige Literatur dazu wurde jedoch nur in geringem Umfang gelesen. Zum einen war die Reflexion der Projektarbeit nicht so präzise, als daß sich aus ihr heraus eine konkrete Fragestellung entwickelt hätte, die kontinuierlich hätte bearbeitet werden können mit der Rückkoppelung zur und Überprüfung in der Projektarbeit, zum anderen standen die formalen Konflik-

Prokla

Zeitschrift für politische Ökonomie und sozialistische Politik

31

Bahro-Diskussion:

Spohn ★ Bahros Beitrag zur Sozialismus-Diskussion / Schäfer ★ Was heißt bürokratischer Sozialismus? / Erbe ★ Klassenantagonismus oder Schichtendifferenzierung? / Damus ★ Intelligenz im „realen Sozialismus"

Rationalisierung und Gewerkschaften:

Neusüß ★ Produktivkraftentwicklung und Emanzipation / Esser, Fach, Väth ★ Strukturelle Arbeitslosigkeit und politisches Konfliktpotential / Frosch ★ Mikroprozessoren / Roos, Penth ★ Rationalisierung bei der Bundespost / Interview mit Bruno Trentin (CGIL) / Armanski, Burger, Dammann, Rinne ★ US-Gewerkschaften und Arbeitsbedingungen

Einzelheft DM 9.-

im Abo DM 7.-

Rotbuch Verlag

te (Status der Studenten im MV) zu sehr im Mittelpunkt der Projektdiskussionen.
Dies war mir seinerzeit nicht klar. Ich hatte zwar ähnlich Theoretisches über die Notwendigkeit der Reflexion im Kopf, allerdings fand sie wie beschrieben nur selten und dazu oberflächlich statt.
Das wird auch an der Schwierigkeit der semesterweise zu erstellenden Projektberichte deutlich. Diese Berichte haben neben der Aufgabe, den Fachbereich und seine interessierten Mitglieder über die Arbeit der Projekte zu informieren, vor allem darin ihre Bedeutung, daß sie zum einem die obengenannte Reflexion der geleisteten Arbeit vertiefen und verdeutlichen, zum zweiten die Kontrolle der Weiterentwicklung der Arbeit ermöglichen und zum dritten die Verbindung von Theorie und Praxis überprüfen und zum Ausdruck bringen.
Sollte der Bericht nun mehr enthalten als nur die soziografische Beschreibung des Praxisortes oder die Darstellung einer Ferienfreizeit, er also mehr den Prozeß der kritischen Auseinandersetzung mit der eigenen Arbeit und den gemachten Beobachtungen dokumentieren, so setzt dies das Vorhandensein einer Distanz zur eigenen Arbeit als Voraussetzung zur Kritik derselben voraus. Einerseits war diese notwendige Distanz nicht vorhanden, andererseits war und ist es ein sehr unbequemer und auch schmerzlicher Prozeß, sich mit dem kritisch auseinanderzusetzen, was das eigene Handeln bestimmt bzw. was das eigene Tun eigentlich ist. Die erstellten Berichte warenreine Beschreibungen und Darstellungen, Prozesse der kritischen Auseinandersetzung fanden nicht entsprechend fundiert statt, als daß sie hätten dokumentiert werden können. Gerade aus dem geschilderten Zusammenhang heraus halte ich die kontinuierliche Reflexion der Arbeit und die Erstellung von Projektberichten für notwendig.
Dieser zweite Teil des Beitrages greift nur einige Aspekte des Projektstudiums auf. Zu ergänzen wäre die Bestimmung der Dozentenrolle in der Projektgruppe, die Schilderung der Schwierigkeit, die eigenen Interessen und Arbeitsinhalte festzustellen und die eigene Arbeit zu organisieren, näher zu benennen, was 'gelernt' wurde im und durch das Projektstudium, das Verständnis der Begriffe 'exemplarischen, aktiven und kollektiven Lernens', die politische und gesellschaftliche Bedeutung des Projektstudiums, die Sicherung der materiellen Lage der Studenten (Ferienjobben), die Diskussion um die Frage, ob unentgeltlich soziale Arbeit durch die Projektgruppen geleistet wird, an deren Stelle sonst Sozialarbeiter eingestellt worden wären, die breite Diskussion um den Begriff 'Praxis', die Bedeutung dieser Ausbildungskonzeption für den gesamten Bereich der Hochschulausbildung und seiner Studiengänge und einiges mehr.

ANMERKUNGEN

(1) Siehe dazu § 2 "Ziele des Grundstudiums" der Studienordnung des Fachbereichs Sozialwesen der FH Wiesbaden in der vorliegenden Fassung
(2) a.a.O., § 3 "Ziele des Hauptstudiums"
(3) a.a.O., § 4 "Kernstudium"
(4) a.a.O., § 5 "Schwerpunktstudium"
(5) Informationsschrift "Für ein richtiges Verständnis des Projektstudiums" von Kurt Langer aus dem Sommersemester 1976
(6) Bericht für den Zeitraum Februar 1976 bis Juli 1977, abgedruckt in: "Beratung in der Schule - Diskussionsbeiträge aus den Modellversuchen" Heft 5/77, Frankfurt, Sept. 1977.

Timm Kunstreich, Hamburg

SOLLTE MAN HEUTE NOCH SOZIALPÄDAGOGE WERDEN? – IMPRESSIONEN AUS BERATUNGSGESPRÄCHEN MIT STUDENTEN DER SOZIALPÄDAGOGIK UND SOLCHEN, DIE ES WERDEN WOLLEN –

Probleme der Angst vor Arbeitslosigkeit spielen in der Studienberatung eine große Rolle, ohne daß sie immer als solche formuliert werden. Umgekehrt versteckt sich aber häufig hinter der Angst vor Arbeitslosigkeit auch die Unsicherheit gegenüber den vermuteten Anforderungen späterer Praxis. Dieses Problem betrifft nicht nur zukünftige Sozialarbeiter, sondern auch z.B. zukünftige Ingenieure. Im folgenden will ich mich aber auf die spezielle Problematik in der Beratung von Studenten der Sozialpädagogik und solchen, die es werden wollen, beschränken. (Anmerkung: Der Autor ist Studienberater an der Fachhochschule Hamburg.)

PROBLEME VON STUDIENBEWERBERN

Die Beratung von Studienbewerbern erfolgt hauptsächlich in Gruppenberatungen, an denen in der Regel pro Gruppe 5 - 10 Bewerber teilnehmen. Neben der Vermittlung mehr technischer Informationen (Zulassungsverfahren, Termine usw.) haben diese Gruppenberatungen vor allem folgende Ziele:

- informationssuchendes Verhalten zu verstärken: nicht nur die Fundorte für weitere Informationen zu nennen, sondern auch zu ermutigen, sie zu gebrauchen. Z.B. Kontaktaufnahme mit Studenten und Absolventen des Studienganges;
- sich über die Motivation zum Studium klarer zu werden: Z.B. sich darüber Rechenschaft abzulegen, inwieweit der Studienwunsch tatsächlich der eigene Wunsch ist und inwieweit Einflüsse von Elternhaus, Bekanntschaft u.a. eine Rolle spielen und welche Rolle sie spielen;
- durch Erfahrungsaustausch mit den anderen Bewerbern zu lernen: Z.B. wenn ein Bewerber Probleme und Gesichtspunkte in die Diskussion einbringt, die ein anderer noch nicht gesehen oder bedacht hatte.

Die Form dieser Beratung nennen wir orientierende Beratung.

Die Inhalte der Beratung beziehen sich vor allen Dingen auf drei Punkte:
1. Das Zulassungsverfahren,
2. den Aufbau des Studiums,
3. die Berufsperspektive.

Quer zu diesen drei Punkten liegt die Frage der Studien- und Berufsmotivation, d.h., bei jedem dieser Punkte kann sich diese Frage stellen und wird sie in der Regel auch diskutiert.

ZUM ZULASSUNGSVERFAHREN

Bundesweit gesehen ist der Studiengang Sozialpädagogik der einzige wirklich hart zulassungsbeschränkte Studiengang an Fachhochschulen. Je nach Ort und Größe der verschiedenen Fachbereiche ist die Höhe der Zulassungsbeschränkung aber unterschiedlich. Besonders schwer ist es, in Großstädten wie Hamburg, Berlin, Frankfurt und München einen Studienplatz zu bekommen. Da nach der Erörterung des Zulassungsverfahrens, das sich in Hamburg an dem der ZVS orientiert, für die meisten klar ist, daß sie nicht sofort in Hamburg einen Studienplatz bekommen werden, sondern u.U. einige Jahre warten müssen, ergibt sich hier die erste Konfliktebene in bezug auf die Studienmotivation. Konkret stellt sich hier die Frage: "Was bedeutet mir mehr, mit hoher Wahrscheinlichkeit möglichst bald einen Studienplatz zu bekommen, wenn ich mich bundesweit bewerbe oder die Wartezeit in Kauf zu nehmen, dafür aber in Hamburg zu studieren?" Für viele Bewerber ist diese Frage tatsächlich nur eine Scheinalternative, da sie aufgrund familiärer Bindungen bzw. ökonomischer Abhängigkeiten nicht in der Lage sind, einen anderen Studienort zu wählen. Für mindest ebenso viele aber, besonders für jüngere Bewerber, löst diese Frage eine ganze Reihe von Ängsten aus:
Da die meisten Partnerbeziehungen am Wohnort haben, müssen sie sich die Frage stellen:

- Ist meine Beziehung so stabil, daß sie auch eine zeitweise Trennung überdauern wird oder ist sie mir soviel wert, daß ich das gewünschte Studium aufschiebe?
- Wie soll ich das denn anfangen, wenn ich in einer neuen Stadt bin und niemanden kenne; wie kann ich Kontakt aufnehmen?
- Wie werde ich da überhaupt mit meinem täglichen Leben fertig?

Besonders groß sind die Ängste bei den Bewerbern, die bis jetzt noch bei den Eltern wohnen und noch nie "auf eigenen Füßen gestanden haben". Da es für den Studiengang Sozialpädagogik keine vergleichbaren oder Ausweichstudiengänge gibt, spielt dieser Punkt immer eine sehr starke Rolle, der häufig auch noch in zusätzlichen Einzelberatungen nach diesen Gruppenberatungen sehr intensiv diskutiert wird.

ZUM AUFBAU DES STUDIUMS

Nach Informationen über den formalen Aufbau des Studiums (Grundstudium, Vorprüfung, Hauptstudium, Berufspraktikum) ergibt sich in der Regel bei der Diskussion der Studienschwerpunkte zugleich auch eine Diskussion der Motivation zum Studium. Dabei ist auffällig, daß die meisten einen Schwerpunkt nennen, der ganz allgemein mit Kindern oder Jugendlichen zu tun hat, und daß nur Bewerber, die vorher schon eine vergleichbare Ausbildung (Erzieher o.ä.) gemacht haben oder schon einen Beruf haben (2. Bildungsweg) schon genauere Vorstellungen haben - entweder davon, was sie machen wollen oder davon, was sie ganz sicher nicht machen wollen. Da in einem Beratungsgespräch fast immer Bewerber mit sehr unterschiedlicher Vorerfahrung zusammenkommen, ergeben sich an diesem Punkt häufig Diskussionen um die Erwartungen an das Studium. Während diejenigen mit Berufserfahrung in ihrem Studium auch eine Zeit der freien Entfaltung, des Sich-Verwirklichens sehen, sehen diejenigen, die direkt von der Schule kommen, in der Regel im Studium ausschließlich die Berufsausbildung. Naturgemäß wird dieser Punkt sehr häufig im Zusammenhang mit dem 3. Punkt gesehen: der Berufsperspektive.

ZUR BERUFSPERSPEKTIVE

Vielen, die zur Beratung kommen, war vorher abgeraten worden, Sozialpädagogik zu studieren: Da bekommst Du sowieso keine Stellung, der Bereich ist total aussichtslos usw. Nicht selten werden diese Äußerungen berichtet aus Gesprächen mit Studenten bzw. Absolventen. Hier ist es erfahrungsgemäß ziemlich schwierig, in der doch relativ kurzen Zeit (eine Beratung dauert ca. 1 1/2 bis 2 Stunden) die nötigen "Gegeninformationen" zu geben, ohne die Lage zu rosig zu schildern. Hier wird häufig eine Grundsatzdiskussion geführt, ob es sich überhaupt lohnt, noch zu studieren. Ebenso häufig wird über den Wert und den Sinn bzw. Unsinn von Prognosen diskutiert. Ziel der Beratung in diesem Punkt kann es nicht sein, noch "bessere" Prognosen zu diskutieren, sondern zu ermutigen, das zu tun, was man wirklich machen möchte. Je nach Zusammensetzung der Gruppe ergeben sich hier häufig sehr grundsätzliche Diskussionen über die gesellschaftspolitische Bedeutung von Sozialarbeit, über die Funktion des einzelnen Sozialarbeiters, über die Konflikte zwischen Lohnform und geglaubten, postulierten bzw. angestrebten Inhalten der Sozialarbeit . Gerade dieser Aspekt führt häufig wieder auf die Ausgangspunkte der Diskussion zurück: Was kann ich tun, das zu verwirklichen, was ich subjektiv als einzig sinnvoll empfinde, es zugleich aber so tun, daß ich auch davon leben kann?

Als Berater stehe ich fast in jedem Beratungsgespräch vor dem Dilemma, auf der einen Seite Informationen geben zu müssen, den Bewerber aber nicht mit einer Informationsflut zu überfordern und dem Bewerber realistische Informationen über die Berufswirklichkeit und Studienwirklichkeit zu geben, auf der anderen Seite ihn aber nicht zu entmutigen.

Eine besondere Gruppe von Bewerbern sind die Studienfachwechsler. Entweder kommen sie von der Universität und sind frustrierte Pädagogen, Lehrer und Soziologen oder sie kommen aus anderen Fachbereichen der Fachhochschule, vor allen Dingen aus den technischen Fachbereichen. Während die Universitätsstudenten in der Regel zunächst mangelnde Berufsaussichten und Theoriemüdigkeit als Grund für den angestrebten Wechsel angeben (was sich bei näherer Analyse häufig als Motivationskrise oder auch als fundamentale Lebenskrise herausstellt), ist es bei den Fachwechslern aus den technischen Bereichen häufig so, daß sie die repressiven Studienbedingungen in diesen Fachbereichen nicht länger bereit sind hinzunehmen und nach einer längeren Phase der Diskussion oder des "Insichgehens" sich um eine grundlegend neue Orientierung bemühen. Gerade von solchen Bewerbern wird häufig das explizit formuliert, was andere Bewerber sich häufig nicht eingestehen oder nicht wahrhaben wollen: daß sie das Studium der Sozialpädagogik anstreben, um mit sich selbst ins Reine zu kommen, d.h., daß sie zunächst ganz diffus die Erwartung haben, über die Inhalte des Studiums mit den eigenen persönlichen Problemen fertig zu werden.

Trotz der großen Schwierigkeiten für die meisten Bewerber, einen Studienplatz zu bekommen, ist es doch erstaunlich, wieviele Schwierigkeiten die meisten Bewerber in Kauf nehmen - seien es nun lange Wartezeiten oder sei es der Weggang aus der gewohnten Umgebung.

Neu

Studienführer für Sozialarbeiter/ Sozialpädagogen

Ausbildung und Beruf im Sozialwesen

Herausgegeben von Henrik Kreutz/Rainer Landwehr,
Reihe: Kritische Texte. 278 Seiten, kartoniert, DM 24,80.
ISBN 3-472-58031-3

Der Studienführer bietet Informationen über das Studium der Sozialarbeit/Sozialpädagogik sowie den Praxisbezug der Fachhochschulausbildung. Einführende Informationen beziehen sich auf Probleme des Studiums und des Berufs aus der Sicht der Fachhochschule und ihrer Studenten sowie die Studienorganisation an den Fach- und Gesamthochschulen der Bundesrepublik Deutschland.
Den angestrebten Praxisbezug des Fachhochschulstudiums problematisieren Erfahrungsberichte über Praktika, Praxissemester, Berufsanerkennungsjahr, Projektstudium, Weiterbildung und berufsfeldbezogene Lehrplanentwicklungen. Die Situation auf dem Arbeitsmarkt beschreiben Daten über die Sozialstruktur und die Bedarfsprognosen von Sozialarbeitern/Sozialpädagogen. Alternativen zur Studienorganisation in der Bundesrepublik werden im Vergleich mit der Ausbildung in den USA, den Niederlanden und in Großbritannien deutlich.

Luchterhand

Neue Praxis

Kritische Zeitschrift für Sozialarbeit und Sozialpädagogik

Seit sieben Jahren kritisch und konsequent in der Vermittlung von Theorie und Praxis.

- Herausfordernd und umfassend für die Theoriedebatte
- Richtungsweisend und grundlegend für die Berufspraxis

Über 6.000 Abonnenten beziehen regelmäßig die Berichte, Analysen, Informationen und Kommentare zu den vielfältigen Problemen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik.

Neue Praxis erscheint vierteljährlich mit 90 Seiten im Format 17 x 24 cm. Jahresabonnement DM 32,– (Art.-Nr. 50910), Studentenabonnement DM 19,20 (Art.-Nr. 50920), Einzelheft DM 9,–. Probeheft kostenlos vom Verlag.

Neu

Neue Praxis –

Literatur Rundschau

Sozialarbeit/Sozialpädagogik/Soziale Probleme

Die »Literatur Rundschau« enthält Rezensionen, Berichte und Analysen zu den Fachbereichen Sozialarbeit/Sozialpädagogik/Soziale Probleme

- Literaturberichte zu thematischen Schwerpunkten
- Rezensionen als kontroverse Diskussion zu ausgewählten Publikationen
- Kurzbesprechung aktueller Bücher und wichtiger Aufsätze in Fachzeitschriften
- Essays zu Trendentwicklung in der Forschung
- Berichte über in- und ausländische Konferenzen

Neue Praxis-Literatur Rundschau
88 Seiten, DM 12,– (Art.-Nr. 50941), für Neue Praxis-Abonnenten und Studenten, DM 9,– (Art.-Nr. 50942).

Luchterhand

PROBLEME VON STUDENTEN

Während bei den Studenten anderer Fachbereiche Prüfungsprobleme, Probleme des Studienabbruchs bzw. Studiengangswechsels im Vordergrund stehen, spielen diese Probleme bei den Studenten der Sozialpädagogik, die zu uns kommen, kaum eine Rolle. Obwohl auch sie durch neue Studien- und Prüfungsordnungen zunehmend mehr formalisierte Leistungen (vor allen Dingen Klausuren) erbringen müssen, spielen die Prüfungsprobleme nicht die Auslesefunktion wie in den meisten anderen Fachbereichen. Es sind vielmehr zwei andere Problembereiche, die quantitativ die größte Rolle spielen: Das Problem des Zweitstudiums und die Angst vor praktischem, sozialpädagogischem Handeln.

ZUM PROBLEM DES ZWEITSTUDIUMS

Durch die im HRG getroffene Beschränkung der Zweitstudienmöglichkeiten wird die mit der Graduierung verbundene allgemeine Hochschulreife de facto zu einer eingeschränkten, fachgebunden Hochschulreife. In zulassungsbeschränkten Studiengängen werden jetzt nur noch zwei bis höchstens 5 % der Studienplätze an Bewerber vergeben, die schon einmal ein Studium abgeschlossen hatten - ganz egal, wie sie an dieses erste Studium herangekommen sind: über die Fachoberschule oder über das Gymnasium. Zusätzlich zu dieser Quotierung muß der Bewerber auch noch nachweisen, daß sein angestrebtes Zweitstudium eine sinnvolle Ergänzung des Erststudiums ist. Um diesen unbestimmten Begriff handhabbar zu machen, wurden 3 Fallgruppen von "sinnvoll" geschaffen.

Fallgruppe 1
Der Bewerber strebt einen Beruf an, der nur aufgrund zweier abgeschlossener Studiengänge ausgeübt werden kann.

Fallgruppe 2
Der Bewerber will in der gleichen Fachrichtung weiterstudieren.

ERSTSTUDIUM (FH)	ZWEITSTUDIUM (Wissenschaftliche Hochschule)
SOZIALPÄDAGOGIK	GESELLSCHAFTSLEHRE/SOZIALKUNDE PHILOSOPHIE WISSENSCHAFTLICHE POLITIK PSYCHOLOGIE PÄDAGOGIK UND RELIGIONSPÄDAGOGIK SOZIALWISSENSCHAFTEN/SOZIOLOGIE

Fallgruppe 3
Der Bewerber hat ein Erststudium absolviert, das nicht unmittelbar auf den erstrebten Beruf hinführt.
In der Fallgruppe 1 und 3 muß der Bewerber ein Gutachten der Hochschule, an der er studieren möchte, beibringen. Ob eine "sinnvolle Ergänzung" vorliegt, entscheidet der Hochschulpräsident, in Zweifelsfällen ein "Obergutachter" der ZVS in Dortmund. Bislang kann der Bewerber seinen Gutachter selbst wählen. Er kann auch aus mehreren Gutachten verschiedener Hochschulen das für ihn günstigste der ZVS vorlegen. Dem soll nach bislang inoffiziellen Auskünften in Zukunft vorgebeugt werden, um die große Zahl der erforderlich en Obergutachten einzuschränken.
(aus Fachhochschul-Info Nr. 15, Hamburg 1978)

Betroffen sind von diesen weiteren Einschränkungen des zweiten Bildungsweges alle Fachhochschulstudenten, direkt verarscht fühlen sich diejenigen, die von vornherein an die Fachhochschule gegangen waren, um an der Universität weiter zu studieren. Nach ersten Erfahrungen mit dieser Zweitstudienregelung aus dem WS 77/78 kann man feststellen, daß hier sehr restriktiv verfahren wird:
So wurde z.B. im Studiengang Medizin kein einziger Zweitstudienbewerber zugelassen, der von einer Fachhochschule kam, da kein Studiengang einer Fachhochschule zur Medizin in einer sinnvollen Ergänzung steht. Anders sieht es aus in Psychologie, wo immerhin doch ein grosser Teil von Sozialpädagogen akzeptiert wurde.

In Einzelberatungen mit Studenten, die in dieser Weise um ihre Zukunftspläne betrogen wurden, geht es neben einer genauen Diskussion des Zulassungsverfahrens vor allen Dingen darum, welche Möglichkeiten es gibt, sich eine Berufsperspektive zu erarbeiten, die der ursprünglich angestrebten möglichst nahe kommt. Für jemanden, der sich aber Dipl.-Psychologe als Berufsziel gesetzt hat, bleiben Ausweichstudiengänge wie Dipl. Pädagoge oder Dipl-Soziologe immer nur zweite Wahl, da er mit diesen Abschlüssen nur in wenigen Bereichen mit Diplom-Psychologen konkurrieren kann.
War kurz nach Errichtung der Fachhochschulen der Anteil der Studenten, die an die Universität überwechselten, sehr hoch und wurde damals in der Regel auch auf die Absolvierung des Berufspraktikums verzichtet, so hat sich die Situation heute total geändert. Eben wegen dieser Zeitstudienbeschränkung aber auch wegen der generell schwieriger gewordenen Berufsaussichten wird in der Regel jetzt doch das Berufspraktikum absolviert und relativ wenige studieren dann weiter (nach Schätzungen höchstens 20 %).

ANGST VOR DEN ANFORDERUNGEN SOZIALPÄDAGOGISCHER PRAXIS

Der Anlaß, weshalb Sozialpädagogik-Studenten unsere Beratungsstelle bei persönlichen Problemen aufsuchen, unterscheidet sich zunächst nicht von den Begründungen, die auch andere Studenten geben: Lernschwierigkeiten, in der Regel gekoppelt mit Kontaktschwierigkeiten bis hin zu Partnerproblemen. Analysiert man jedoch diese "persönlichen Schwierigkeiten" genauer, so läßt sich bei fast allen Sozialpädagogik-Studenten eine gemeinsame Grundtendenz in den Schwierigkeiten feststellen. Sie sind voller Zweifel über die eigene Fähigkeit, mit anderen Menschen umzugehen. "Wie kann ich anderen Menschen helfen, wenn ich selbst Hilfe gebrauche?" "Wie soll ich mich verhalten, wenn Jugendliche meine Unsicherheit spüren?" usw. Die naheliegende Interpretation, daß derartige Schwierigkeiten gerade daher rühren, weil sie in anderen Gebieten auch Schwierigkeiten haben, wird sogar von vielen betroffenen Studenten selbst vertreten: "Die anderen können das alles viel besser als ich, die anderen haben diese Schwierigkeiten nicht, ich möchte auch so sein wie die, die so unbelastet an ihre Arbeit gehen." Diese individualisierende Interpretation verschleiert allerdings mehr, als daß sie erklärt. In ihr werden die Bedingungsfaktoren der Hochschulsozialisation unterschlagen und auf simple Kausalketten wie Elternhaus, Schule usw. reduziert.
Geht man hingegen davon aus, daß die Schwierigkeiten dieser Studenten in besonders prägnanter Weise die Schwierigkeiten aller Studenten in den gleichen Bedingungen eines Studiengangs darstellen, also

sozusagen die Spitze des Eisberges sind, so wird der Blick auf diese Bedingungen selbst gerichtet, d.h. auf die Studiensituation. So betrachtet, haben zunächst alle Studenten ähnliche Schwierigkeiten, was sie jedoch unterscheidet, sind die Problemlösungsstrategien: So können die Probleme, mit denen die Studenten zu uns kommen, ebenso gut in Partnerbeziehungen bzw. funktionierenden Gruppen diskutiert und besprochen werden und Ängste so reduziert bzw. handhabbar gemacht werden. Die Bedingungsfaktoren, die die Angst vor der eigenen Inkompetenz und vor den Anforderungen der Handlungsfelder verstärken statt zu reduzieren, lassen sich exemplarisch unter zwei Aspekten zusammenfassen:

● im Vorherrschen kognitiven Lernens(Wissensanhäufung):
Die übliche, auch in Hamburg durchgeführte Zweiteilung des Studiums in Grund- und Hauptstudium geht von der Annahme aus, daß es einen bestimmten Kanon an Grundwissen in den Hauptfächern der Sozialpädagogik gibt (Erziehungswissenschaften; Sozialwissenschaften; Psychologie; Recht und Verwaltung). Auf diesem Grundwissen soll im Hauptstudium aufgebaut werden und Vertiefungsmöglichkeiten angeboten werden. Abgesehen davon, daß es berechtigte Zweifel gibt, ob Lernen sich in dieser Weise tatsächlich vollzieht (vgl. die Kritik an derartigen Lernvorstellungen in den Reformhochschulen Bremen und Kassel), widerspricht schon allein die Ökonomie der Zeit dem Gelingen dieses Vorhabens: In drei Semestern soll in jedem der genannten Fächer ein Grundlagenwissen erworben werden, für das die Studenten der jweiligen Einzeldisziplinen an anderen Hochschulen mindestens vier Semester Zeit haben. Selbst hohes didaktisches Können der Dozenten vorausgesetzt, kann dabei nicht mehr herauskommen, als Anhäufung lexikalischen Wissens, das in Klausuren und anderen Leistungsformen abgefragt wird. Überspitzt formuliert lernt der Student, Wissen anzuhäufen und dieses kurzfristig für einen bestimmten Zweck zu gebrauchen. Zusammenhänge und systematisches Herangehen und Vergleichen der durch die Geschichte der bürgerlichen Universität getrennten Disziplinen findet nicht oder nur im Ausnahmefall statt. Daß dieses Lernverhalten einseitig die kognitiven Fähigkeiten "fördert" und die affektiven, motivationalen Aspekte des Lernens in den "Untergrund" der Kleingruppe bzw. der Partnerbeziehung drückt, hat für diejenigen Studenten, die eben dieser affektiven und motivationalen Basis entbehren, zur Folge, daß dieses Anhäufen von Wissen bzw. Halbwissen sie noch mehr verunsichert. Beklagt wird vor allen Dingen das Fehlen des Zusammenhangs der Fächer untereinander und ihre Bedeutung für die noch weitgehend unbekannte Praxis. Umgekehrt bedeutet es für die Studenten, die ihre affektiven und motivationalen Bedürfnisse in Kleingruppen und Partnerbeziehungen befriedigen können und damit eine weitgehende Grundlage ihrer späteren Handlungskompetenz schaffen, daß sie diese sozusagen gegen die offizielle Lernstruktur erwerben - als "heimlicher" Lehrplan des Studiums. Nicht zuletzt aus diesem Konflikt unterschiedlicher Lernbedürfnisse resultiert das Problem der zunehmenden Abwesenheit in den Lehrveranstaltungen. Wesentliche Bedürfnisse im Studium werden eben außerhalb der Lehrveranstaltungen befriedigt.

● in der instrumentellen Einstellung zu Medien und Methoden:
In Hamburg ist es durch die Lage der Praktika zumindest im Ansatz gegeben, praktisches Handeln theoriebegleitend zu erlernen:
Zu Beginn des vierten Semesters wird ein 4-wöchiges Informationspraktikum gemacht, das sich während des vierten und fünften Semesters als studienbegleitendes Praktikum an 2 Tagen in der Woche fortsetzt. Zentrale Veranstaltungen, die dieses Praktikum begleiten, sind die Theorie-Praxis-Seminare, die als Kleingruppenveranstaltungen während des gesamten Hauptstudiums angeboten werden. Es sollen auch hier wieder die besten didaktischen Bemühungen der Dozenten vorausgesetzt werden, so ergeben sich dennoch eine Reihe von Problemen. Geübt darin, bewußtes Lernen ausschließlich als kognitives Lernen zu begreifen, entsteht durch die Konfrontation mit der Praxis bei den meisten Studenten das Bedürfnis, ihre Handlungskompetenz durch Lernen vom Umgang mit Medien und Methoden zu verbessern oder erst überhaupt zu erreichen. Unter dem Primat des kognitiven Lernens wird dieser Wunsch allerdings sehr häufig zur reinen Rezeptanwendung. Frustriert darüber, daß es solche Rezepte in der Regel nicht gibt, wenden sich die Aggressionen häufig gegen das Praxisfeld bzw. die Fachhochschule und produziert ganz allgemein Unlust- und Angstgefühle. Da darüber hinaus in vielen Medien- und Methodenseminaren benotete Scheine verlangt werden und somit auch hier abfragbares bzw. reproduzierbares Wissen erarbeitet werden muß, bleibt es auch hier beim Vorherrschen des kognitiven Lernens. Unsicherheit im Praxisfeld und der Zwang zum Anhäufen von Wissen führen dann häufig dazu, daß Methoden lediglich als äußerlich anwendbare Strategien der Manipulation empfunden werden, zugleich aber nach ihnen verlangt wird im Sinne von Rezeptanwendungen. Phasen der Selbstreflexion und der Diskussion der Wirkungen, die die Anwendung der Methoden auf die Methodenanwender hat, kommen dabei häufig zu kurz. In der Beratung von Studenten, die unter diesen Lernbedingungen dann noch in andere, weitere Konfliktlagen geraten sind, haben wir die Erfahrung gemacht, daß diese Studenten auch ihre eigenen Probleme auf diese instrumentelle Weise angehen, d.h. sie als Rationalisierungsstrategien gebrauchen oder die Bedeutung dieses Wissens für ihre eigene Situation schlichtweg verdrängen: Die Ergebnisse der Neurosenlehre, wie anfechtbar sie auch immer sein mögen, sind für die Klienten da, nicht für einen selbst.

SCHLUSSBEMERKUNG:

Hier handelt es sich um Impressionen aus meiner Beratungstätigkeit, nicht um eine systematische Analyse. Mit anderen Worten: Wem diese systematischen Ableitungen und andere wichtige Punkte fehlen: Ich habe dieses Mal bewußt darauf verzichtet - ebenso auf Vorschläge zur Aufhebung der verschiedenen Konflikte.



Barbara Schulze/Jochen Schaffer

DIE FHSS BERLIN – GESCHICHTE UND PERSPEKTIVEN AUS STUDENTISCHER SICHT

ZUR GESCHICHTE

Das Seminar für Soziale Arbeit, Alice-Salomon-Schule, der Vorläufer derFachhochschule, wurde 1968 umbenannt in Akademie für Soziale Arbeit. In die Ausbildung wurde die von Jugendpflegern und -leiterinnen mit aufgenommen. Zu den obligatorischen Sozial- und Verwaltungsfächern kamen Deutsch, Mathematik und Englisch hinzu, was den Studenten nach Abschluß des Studiums die fachgebundene Hochschulreife einbrachte. Voraussetzung für den Zugang zur Akademie war: Mittlere Reife + abgeschlossene Berufsausbildung. Das Aufnahmealter lag zwischen 22 und 35 Jahren.
Die Akademie umfaßte 180 Studenten und 12 hauptamtliche Dozenten. Die Interessen der Studenten wurden durch einen ASTA vertreten, der aber bereits 1970 wieder feierlich zu Grabe getragen wurde, da er nicht funktionsfähig war.
Am 1.4.1971 wurde aus der Akademie die Fachhochschule für Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Damit erfolgte eine Zuständigkeitsverschiebung vom Senator für Schulwesen auf den damaligen Senator für Wissenschaft und Kunst. Die Zahl der Studenten erhöhte sich auf 350, da verschiedene andere Akademien (von der AWO, der kath. Kirche und andere) aufgelöst und der FHSS einverleibt wurden. Außerdem wurden von diesen Einrichtungen auch die meisten Dozenten übernommen, so daß die Zahl der Hauptamtlichen auf 20 wuchs.

Die Ausbildung erfolgte jedoch weiterhin nach der alten Akademieordnung. Dies hatte zur Folge, daß die alten Lehrinhalte übernommen wurden, und die Studenten zu Beginn ihres Studiums mit einem Stundenplan konfrontiert wurden, der 14 Fächer = 32 Wochenstunden umfaßte (Sozialethik, Soziologie, Entwicklungspsychologie, Lernpsychologie, Pädagogik, Politologie , Rechtskunde, Verwaltungskunde, Gesundheits- und Krankheitslehre, Einführung in die Sozialarbeit, Deutsch, Englisch, Statistik, Musische Gruppen). Diese Fächer waren wahllos aneinandergereiht. Eine Koordination bestand nicht. Die "Theorie", die vermittelt wurde, war losgelöst von der gesellschaftlichen Wirklichkeit, in der Sozialarbeit stattfindet; zudem war die Art der Stoffvermittlung durch Vorlesungen ineffektiv.

Unter den Studenten entstand eine starke Verunsicherung, und sie begannen im Mai 71 sich aktiv gegen die bestehende Ausbildung zu wehren. Unter dem Druck der Studenten mußte der Vorlesungsbetrieb im Juni 71 eingestellt werden. Die Schulleitung, die selbst nicht in der Lage war, ein Gegenkonzept vorzulegen, sah sich deshalb gezwungen, die Umfunktionierung des Unterrichts zu dulden.

In den Diskussionen kristallisierten sich folgende Vorstellungen heraus:

1. Der Stundenplan müsse verkürzt werden;
2. durch Schwerpunktsetzung müsse eine Orientierung auf die zukünftige Berufspraxis ermöglicht werden.

So entstand – von den Studenten erarbeitet – der erste Stundenplan für das 2. Semester, der dem Akademischen Senat zur Abstimmung vorgelegt wurde:

A. Grundkurse

1. *Kritik der politischen Ökonomie (anstelle des Faches Soziologie)*
2. *Kritik des Sozialstaats (anstelle des Faches Politologie)*
3. *Geschichte der Arbeiterbewegung (außerhalb des obligatorischen Lehrplans, da dafür kein in der Ausbildungsordnung vorgesehenes Fach in Frage kam).*

Da man den vorhandenen Dozenten die gewünschte Vermittlung dieser Lehrinhalte nicht zutraute, setzten die Studenten gegenüber dem Rektorat die Forderung durch, mindestens für die Hälfte dieser neuen Lehrveranstaltungen eigene Vorschläge für neue Lehrbeauftragte zu machen.

B. Fachspezifische Vorbereitungsfächer

4. Psychologie	*7. Verwaltungskunde*
5. Pädagogik	*8. Sozialmedizin*
6. Recht	*9. Statistik*

C. Berufsfelder

Es wurden regelmäßige Informationsveranstaltungen mit Praktikern veranstaltet, in denen den Studenten ein Überblick über ihr künftiges Arbeitsgebiet vermittelt wurde.

ZUM HEUTIGEN ZUSTAND

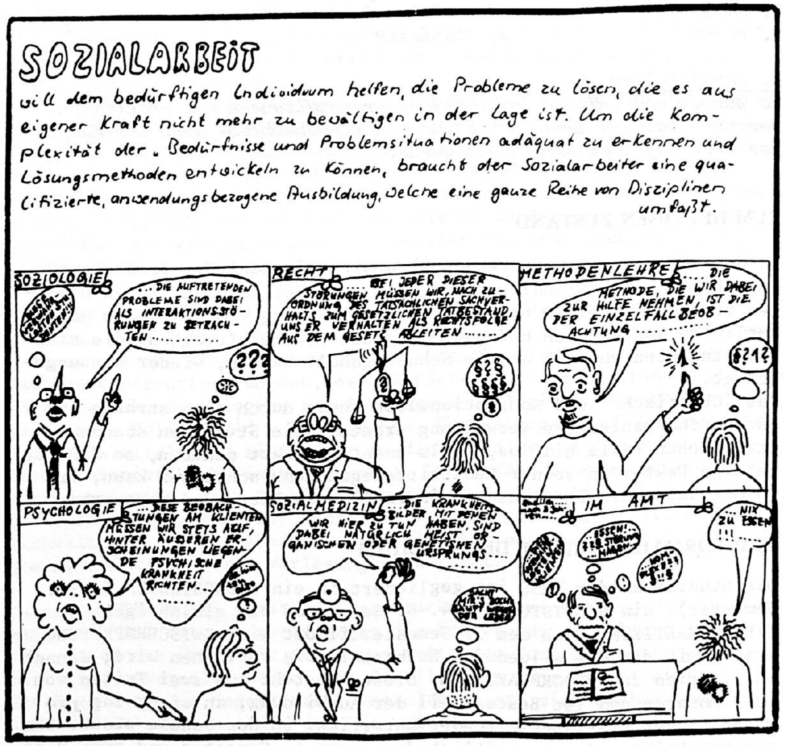
In den folgenden Jahren verdoppelte sich die Zahl der Studenten; augenblicklicher Stand: gut 700. Die Zahl der hauptamtlichen Dozenten wurde auf über 40 erhöht. Mit der Berufung von so vielen Hauptamtlichen wurden nach und nach alle die Lehrbeauftragten, die sich die Studenten ehemals an die Schule geholt hatten, wieder hinausgedrängt.
Das 'Chaotische' und Konzeptionslose wurde durch eine straffe und gut durchorganisierte Verwaltung ersetzt. Die Studenten standen, bzw. stehen teils hilflos, teils uninteressiert daneben, so daß der jetzige Rektor in seiner Rücktrittsbegründung schreiben kann, er "hinterlasse die FHSS relativ 'normal' verwaltbar und vertretbar".

ZUM FORMALEN ABLAUF DES STUDIUMS

Das Studium an der FHSS ist gegliedert in ein GRUNDSTUDIUM (1.-3. Semester), ein HAUPTSTUDIUM (4.-6. Sem.) und ein einjähriges BERUFSPRAKTIKUM. Nach dem 3. Semester findet eine ZWISCHENPRÜFUNG statt, mit der die allgemeine Hochschulreife verliehen wird; danach ohne Ferien das BLOCKPRAKTIKUM. Dieses besteht aus zwei Teilen von je 3 Monaten und ist Bestandteil der Ausbildung; an einem Tag pro Woche findet praxisbegleitender Unterricht in der Schule statt. Die Blockpraktika umfassen zeitlich das ganze 4. Semester und zwei Monate der Ferienzeit.

FÄCHERSALAT UND STUDIENINHALTE

Im Grundstudium ist der Student verpflichtet, an 12 verschiedenen Lehrveranstaltungen teilzunehmen mit insgesamt 26 Semesterwochenstunden; im 3. Semester reduziert sich die Zahl lediglich auf 8 Fächer mit 16 Wochenstunden. Im Hauptstudium beträgt die Zahl der obligatorischen Lehrveranstaltungen 9 mit insgesamt 21 Wochenstunden. Wir haben keine obligatorischen Projekte oder konstante praktische Tätigkeitsfelder, worauf wir die Lehrinhalte in diesen einzelnen Fächern beziehen können. D.h. in jedem Fach wird ein anderes Thema behandelt, die Dozenten sprechen sich nicht gegenseitig ab. So behandeln wir z.B. in Psychologie Ottomeiers Perspektivenverschränkung, in Sozialmedizin die Drogenproblematik und in Recht, das neue Scheidungsrecht. Sich in jede Problematik einzuarbeiten und eigene Problemstellungen auszuformulieren, ist für den Studenten unmöglich.



Um darauf einzugehen, was wir zur Aufhebung des Fächersalats unternommen haben und wie wir den Unterricht mitbestimmen, ist ein kleiner Exkurs notwendig, der eine besondere Einrichtung der FHSS vorstellt:

DER TYP

Diese Typen sind eine Art von Klassenverbänden von ca. 25 Studenten. Der Vorteil gegenüber den an den Unis üblichen Studienkollektiven ist der, daß die Typen indirekt in unserer Studienordnung verankert sind.
Bei diesem Typensystem schreibt sich nicht jeder Student bei irgendeiner Unterrichtseinheit gesondert ein, sondern jeder Typ hat ein Bündel von Lehrangeboten für alle Studenten gemeinsam. Daneben gibt es noch eine kleine Anzahl von typenungebundenen Fächern.
Diese Art des Studiums ist für die Studenten der FHSS z.Zt. unersetzlich aus mehreren Gründen:

- Dadurch, daß ein Typ mindestens 3 Semester, wenn es erwünscht wird auch das ganze Studium, zusammenbleibt, können die Studenten sowohl hochschulpolitisch als auch, was Studieninhalte angeht, eine über einen längeren Zeitraum kontinuierliche Diskussion ansetzen.
- Die Gestaltung des Unterrichts, das Angehen von gemeinsamen Projekten als theoriebegleitende Praktika und deren Aufarbeitung, das Durchsetzen eigener Studieninhalte und deren Aufbereitung für den Unterricht kann nur in einer kleinen, länger zusammenarbeitenden Gruppe geleistet werden.
- Das Studium bedeutet dadurch für den einzelnen Studenten nicht eine Zeit, in der er in einer anonymen Masse von hunderten Studenten verschwindet.
Mit wem man/frau zusammenarbeitet, ist vorher zu übersehen, das Studium wird freundlicher, persönlicher.
- An der FHSS gibt es zum einen auf Lebenszeit angestellte Hochschullehrer und zum anderen jeweils nur für ein Semester abgesicherte Lehrbeauftragte. Die letzteren unterstützen oft die Studenten in ihren Interessenkonflikten und bieten meist fortschrittliche Themen für den Unterricht an. Wären deshalb alle Fächer frei zu belegen, würden die Lehrveranstaltungen der fortschrittlichen Lehrbeauftragten leicht überlaufen, während die der regressiven Kräfte unterbelegt oder leerlaufen würden. Bei den typenungebundenen Fächern wirkt sich das so aus, daß die Hauptamtlichen - da sie ja ihre Stundenzahl voll machen müssen - ihre "boykottierten" Unterrichtsstunden im nächsten Semester nachholen müssen und dadurch Lehrbeauftragte aus der Schule verdrängen.
Jeder Typ hat nun ein "gemischtes" Bündel von Dozenten und Lehrbeauftragten jeder fachlichen und politischen Richtung im Lehrangebot.

Durch diesen freiwilligen Zwang tragen wir unseren sehr wichtigen Teil dazu bei, fortschrittliche Lehrbeauftragte so lange wie möglich zu behalten (sonst sähe es an der FHSS wesentlich finsterer aus). Dies ging schon soweit, daß Studenten in eigener Regie und Verwaltung bei "typenfreien" Fächern Zwang zu bestimmten Kombinationen von Dozenten in den Fächern Soziologie und Sozialpolitik durchgesetzt haben.

DER UNTERRICHT

Eine Einschätzung der Lehrveranstaltungen fängt schon in der Einführungswoche an, die von Studenten für das neue Semester veranstaltet wird (die Frage, wer die Einführung gestattet, ist alle halben Jahre wieder Anstoß zu Auseinandersetzungen zwischen Doz./Rektorat

einerseits und Studenten andererseits). Wir versuchen schon da den Neuen aufzuzeigen, wie das Studentenleben im Fächersalat so aussieht. Wir in unserem Typ haben uns deshalb gleich von Anfang an vorgenommen:
Wir bereiten unseren Unterricht selbst vor.
Unsere Themenvorschläge wurden da, wo wir welche gemacht hatten, angenommen, und wir schrieben in allen Fächern Referate und Thesenpapiere. Wir ackerten wie verrückt.
Damit war leider noch nichts erreicht. Fast jede Lehrveranstaltung war von der anderen thematisch weiterhin isoliert. Nach welchen Kriterien sollten wir auch die Themen aussuchen, nach welchen Zielen und Aspekten ausrichten? Die meisten hatten zu wenig oder gar keine Erfahrung im sozialarbeiterischen Bereich, uns fehlte eine gemeinsame Erfahrung als Basis.
Wir riefen also alle Dozenten der typengebundenen (z.T. auch der typenungebundenen)Fächer zusammen und meinten, daß was getan werden solle und daß wir für alle Fächer ein Oberthema bräuchten.
Was kam, war eine Katastrophe:
Während sich manche Dozenten siezten, wir alle duzten, sprachen die Dozenten auch in puncto Methodik und inhaltlicher Ausrichtung aneinander vorbei.
Schließlich wurde das Thema "Gewalt in der Familie" für würdig und geeignet befunden.
Da jedoch die Lehrveranstaltungen aufgrund der Stundenplanung nicht je nach arbeitstechnischen und thematischen Erfordernissen zusammengelegt oder verschoben werden konnten und da die hochhonorierten Dozenten sich in der Folgezeit kaum noch und erst recht nicht regelmäßig absprachen, war die Sache bald gestorben.
Nach einiger Zeit der totalen Arbeitsüberlastung erinnerten wir uns daran, daß die Dozenten für die Vorbereitung des Unterrichts bezahlt wurden und wir nicht, und wir arbeiteten "nur noch" mit halber Kraft.

WIE KÖNNTE DAS ANDERS LAUFEN?

Uns fehlt ein klarer praktischer Bezug bei den Lehrveranstaltungen. Oft diskutieren wir zu hypothetisch, zu abstrakt. Die Theorie muß sich auf eine Praxis beziehen: Wir brauchen für jeden Typ ein Projekt, in dem wir mindestens 4 Semester kontinuierlich arbeiten und lernen können.
Die Inhalte der Lehrveranstaltungen bekämen dadurch einen klaren Bezug, wir hätten nicht das Gefühl: was soll das nutzlose Zeugs? Wir wüßten dann besser, was wir brauch-en und somit lernen müss-en.
Daraus würden sich auch Konsequenzen für die Zusammensetzung eines Typs ergeben.
Zur Zeit ist das bestimmende Moment bei der Konstituierung eines Typs die mehr oder weniger große Sympathie zu bestimmten Menschen. Dieser Sympathieklärungsprozeß erstreckt sich über die 4 Wochen nach der Einführungswoche, die wir als Orientierungsphase vom Rektorat erkämpft haben.
Später aber, wenn die erste Sympathie verflogen ist, stellt sich heraus, daß die in den Typen organisierten Menschen oftmals sehr widersprüchliche Interessen verfolgen, was ein gemeinsames Vorgehen in vielen Punkten ungemein erschwert.
Hier wäre eine Zusammensetzung der Typen, die sich an einem Projekt

MATERIALIEN/PAPERS ....

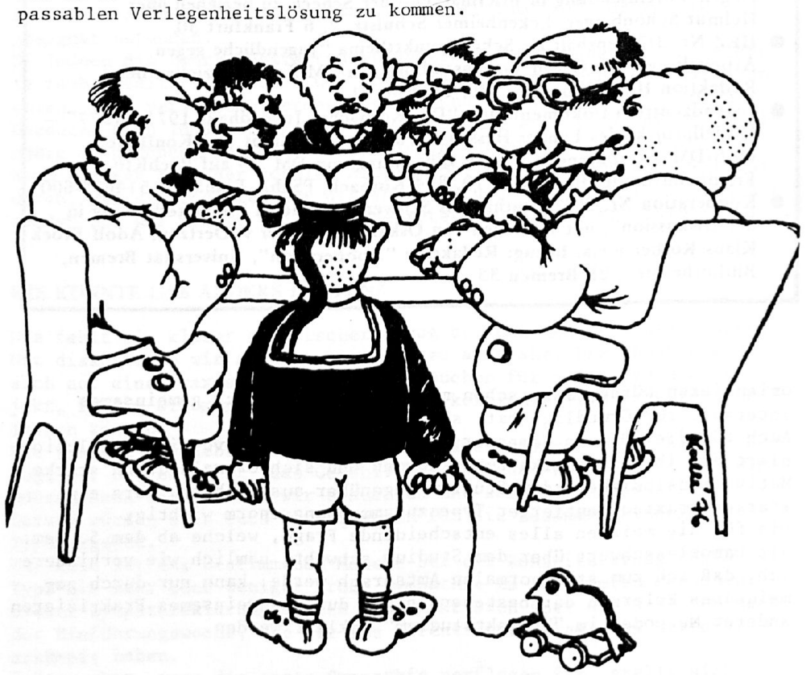
- Dokumentation der Jugend- und Beratungsstelle Giessen wieder erhältlich: —Darstellung der Arbeit – Aktuelle Drogenpolitik in der BRD – Diskussion um "Mindestkriterien" und "Therapieunwillige" – Historisches über Opium – Die legale Drogenwelle – Pharmaindustrie; 2o8 Seiten/DM 4,7o Bezug:Jugendberatung, Schanzenstr. 16, 63 Giessen Telf. o641/733o3
- Megaphon – Nachrichtenmagazin der Gefangenen, herausgegeben von der Selbsthilfeorganisation Help Union e.V., Taläckerstr. 12, 6 Frankfurt; Einzelpreis DM 5.--/Abonnement DM 23.--
- Wer einmal aus dem Blechnapf frißt – Dokumentation über die Ereignisse in der JVA Vierlande 1977; 60 S./DM 2.--, Bezug: Gefangenenselbstinitiative c/o Medienzentrum Fuhlsbüttel, Fuhlsbütteler Damm 93, 2 Hamburg 63
- Knackis in die ÖTV? – Dokumentation über die Auseinandersetzung von Gefangenen mit der ÖTV in die Gewerkschaft aufgenommen zu werden. Gegen eine Spende zu beziehen bei Bardo Bayer, Homburger Str. 60 B, 6365 Rosbach
- Die Zecke Nr. 7 – Dokumentation zum Konflikt am Frankfurter Berg – Jugendhaus genehmigt – Sozialarbeiter gekündigt, 32 S./DM 3.50. Gegen Voreinsendung in Briefmarken oder Scheck zu beziehen über Helmut Schönberger, Eckenheimer Schulstr. 2, 6 Frankfurt 50
- HEZ Nr. 3/78 enthält als Schwerpunktthema "Jugendliche gegen Arbeitslosigkeit". Gegen Voreinsendung von DM 3.-- zu beziehen bei Redaktion HEZ, Urbanstr. 126, 1 Berlin 61
- Jugendzentrum-Dokumentation "Das Korbacher Jugendhaus 1971 - 1977" – Modellprojekt des Landes Hessen – Planung – Realität und Konflikte. 60 S/DM 3.--. Zusendung gegen Einzahlung von DM 3.-- auf PSchKto Friedhelm Emde, Hann. Str. 10, 354 Korbach, PSchA Frankfurt 514693-600
- Kooperation Nr. 22/23 enthält als Schwerpunktthema "Arbeiterbildung in der Diskussion", mit Beiträgen von Oskar Negt, Peter v. Oertzen, Adolf Brock Klaus Körber u.v.a. Bezug: Redaktion "Kooperation", Universität Bremen, Bibliothekstr. , 28 Bremen 33

orientieren würde, also schon mal ein rein sachlich gemeinsames Interesse zur Grundlage hat, sehr hilfreich.
Auch für die höheren Semester, die frustriert und völlig desillusioniert aus ihren Praktika zurückkommen und sich oftmals durch starke Motivationslosigkeit dem Studium gegenüber auszeichnen, wäre ein starker praxisorientierter Typenzusammenhang enorm wichtig.
Die für die meisten alles entscheidende Frage, welche ab dem 5. Sem. als Damoklesschwert über dem Studium schwebt, nämlich, wie verhindere ich, daß ich zum stinknormalen Amtsarsch werde, kann nur durch gemeinsames Erlernen der bestehenden und durch gemeinsames Praktizieren anderer Methoden im "Projektstudium" geklärt werden.

ZUR HOCHSCHULPOLITIK

Die studentische Hochschulpolitik an der FHSS war lange Zeit Produkt von Beratungen, Diskussionen und Abstimmungen einer regelmäßig stattfindenden VV.

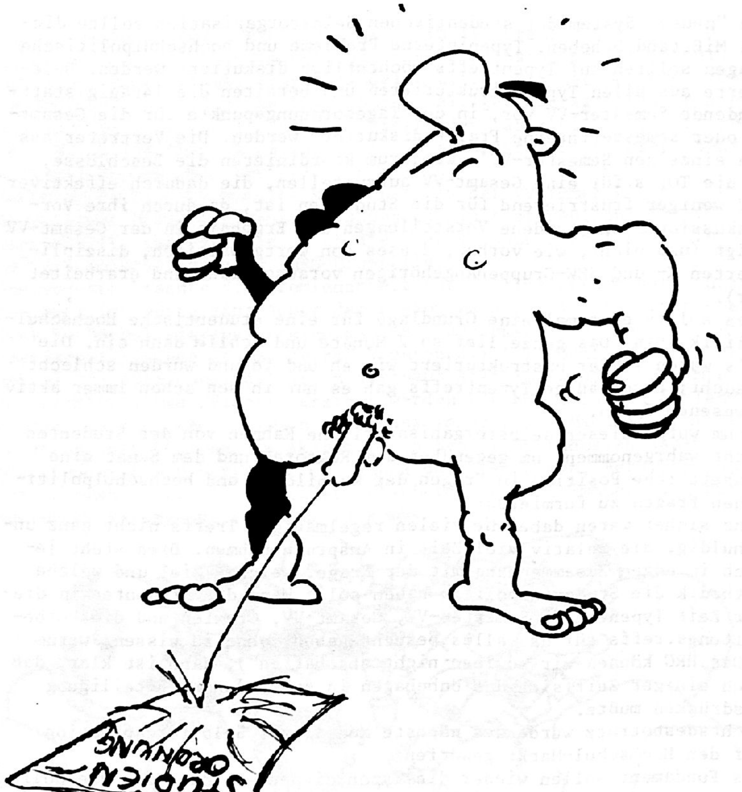
Wir haben auch studentische Vertreter in den Gremien der FHSS, doch das, was sich alles zusammen studentische Hochschulpolitik nennt, war (ist) ohne System, ohne irgendeine Linie. Das hat mehrere Gründe. Einmal war die VV nur ein Sammelbecken eiliger Anträge, eingebrachter Resolutionen, hochtrabender Streikreden, aber nicht zuletzt eben auch Forum für Vordiskussionen, die doch längst auf niederer Ebene in kleineren Gruppen hätten laufen müssen.
Zudem wurde die versammelte Mannschaft in der VV immer kleiner, es waren immer dieselben Menschen anwesend. Initiativen, auf der VV vorgestellt, gab es viele, doch die standen dann ziemlich allein ohne weitere Unterstützung da (HRG-Gruppe, etc.).
Zum anderen brachte die Gremienarbeit für die Interessen der Studenten herzlich wenig ein; außer dem Zugang zu aktuellen Informationen über hochschulrelevante Ereignisse und Maßnahmen, und außer ein paar "parlamentarischen Störmanövern" konnten die 6 studentischen Vertreter nichts erreichen. Es hätten durchaus Abstimmungssiege zusammen mit fortschrittlichen Dozenten erzielt werden können, doch ein fehlendes, klares, zu den Sachproblemen bezogenes imperatives Mandat verhinderte politische Aktionen im Akademischen Senat. Stattdessen sahen sich die studentischen Vertreter oft genug dazu gezwungen, Beratungspausen zu beantragen, um bei einer entscheidenden Abstimmung zu einer passablen Verlegenheitslösung zu kommen.



DURCH IHR FORSCHES AUFTRETEN ERKÄMPFEN SICH DIE STUDENTISCHEN VERTRETER IM AKADEMISCHEN SENAT IMMER WIEDER REDERECHT ....

Ein "neues" System der studentischen Selbstorganisation sollte diesen Mißstand beheben. Typeninterne Probleme und hochschulpolitische Fragen sollten auf Typentreffs wöchentlich diskutiert werden. Delegierte aus allen Typen strukturieren und bereiten die 14tägig stattfindende Semester-VV vor, in der Tagesordnungspunkte für die Gesamt-VV oder semesterinterne Fragen diskutiert werden. Die Vertreter aus den einzelnen Semester-VV's wiederum koordinieren die Beschlüsse, um die TOP's für eine Gesamt-VV aufzustellen, die dadurch effektiver und weniger frustrierend für die Studenten ist, da durch ihre Vordiskussionen entstandene Vorstellungen das Ergebnis in der Gesamt-VV prägt (und nicht, wie vorher, dieses von wortgewaltigen, disziplinierten K- und SEW-Gruppenangehörigen vorausgeplant und erarbeitet war).
Dies sollte erst mal eine Grundlage für eine studentische Hochschulpolitik sein. Das ganze lief so 2 Monate und schlief dann ein. Die VV's waren wieder unstrukturiert wie eh und je und wurden schlecht besucht; regelmäßige Typentreffs gab es nur in den schon immer aktiv gewesenen Typen.
Warum wurde dieser selbstorganisatorische Rahmen von den Studenten nicht wahrgenommen, um gegenüber dem Rektorat und dem Senat eine einheitliche Position in Fragen der Ausbildung und hochschulpolitischen Fragen zu formieren?
Ganz sicher waren dabei die vielen regelmäßigen Treffs nicht ganz unschuldig, die relativ viel Zeit in Anspruch nahmen. Dies steht jedoch im engen Zusammenhang mit der Frage, welches Ziel und welche Methodik die Studentenpolitik haben soll. Wenn die Studenten in dieser Zeit Typentreff, Semester-VV, Gesamt-VV, Gremien und die Vorbereitungstreffs für das alles besucht haben, ohne zu wissen, warum ("Das HRG können wir sowieso nicht abschaffen"), dann ist klar, daß nach einiger Zeit sich das Unbehagen in schwindender Beteiligung ausdrücken mußte.
Nichtsdestotrotz wurde das nächste Modell zur Selbstorganisation auf den Hochschul-Markt geworfen:
Als Fundament sollen wieder die Typen dienen, so daß sich die politischen Vordiskussionen nicht über den Köpfen der "Studentenmasse" abspielen. Ein Delegiertenrat, zusammengesetzt aus Vertretern aller Typen, abwählbar und mit imperativem Mandat, soll die studentischen Belange nach außen vertreten.
Vom Deli-Rat eingesetzt sind Arbeitsgruppen, die sich mit den einzelnen Gremien befassen und die Informationen von dort in den Deli-Rat leiten. Von dort fließen sie in die Typen zurück.
Das wichtigste Element ist der Meinungs- und Informationsaustausch zwischen der Basis, also den Typen, und dem Deli-Rat. Dieser oder ein Typ setzt dann schließlich je nach Bedarf eine Semester-VV oder eine Gesamt-VV an und bereitet sie vor.
Das Entscheidende jedoch, nämlich was die studentische Hochschulpolitik prägen und erreichen soll, war damit wieder nicht geklärt.

Die bisherige stud. Hochschulpolitik bestand hauptsächlich darin, gegen Maßnahmen des Rektorats als Vertreter des Senats und Mittler zwischen diesem und den Studenten oder gegen Pläne und Aktionen des Senats selbst zu kämpfen.



Die Kampfmittel waren häufig als Ausdruck der Hilflosigkeit und als Ersatz einer fehlenden selbstbestimmten VS zu erkennen: Demonstrationen, Boykotte, Erzwingung von Diskussionen in den Seminaren und Streik.
Es ging (und geht) um geplante Ordnungsausschüsse, Verringerung der studentischen Vertreter in den Gremien, sich steigernde Einflüsse der staatlichen Stellen auf die Hochschule, Studienordnung, Prüfungsordnung, Verhinderung einer selbstbestimmten VS etc., kurz, alles das, was jetzt schon im Vorgriff auf das LHG von Seiten des Senats versucht wird, in die FHSS einzubringen.
Dabei war und ist die Lage der Studenten fatal: es gibt nur wenig zu verteidigen, vielmehr soll eine schon ohnehin schlechte Lage für die Studenten noch verschlechtert werden (es waren schon vor dem LHG zu wenig Studenten im Akademischen Senat). So verlagert sich die Argumentation vom aktivistischen "Gegen..." und "Weg mit..." zu der schon resignativen Einstellung: "laßt uns wenigstens das verteidigen, was wir noch haben".
Der Deutsche Städtetag und die Kommunalen Spitzenverbände gehen anders vor: Sie überlegen, zu welchem Zweck und welche Art von Sozialarbeitern sie benötigen. Danach geben sie ihre "Empfehlungen" heraus, danach richtet sich der Staat. (Siehe dazu S.9 ff)

WAS KÖNNEN WIR DARAUS LERNEN?

Wir müssen Klarheit darüber gewinnen
- welchen Verwendungszweck das Studium hat,
- wie die entsprechende sozialarbeiterische Praxis aussieht,
- wie wir die daraus gewonnenen Erkenntnisse und Ansprüche als Kriterien für Studieninhalte verwenden können.

Für viele Studenten ist es neu, Studieninhalte und -aufbau zum Gegenstand eigener Hochschulpolitik zu machen, doch die Geschichte der Studentenbewegung zeigt gerade, daß Gegenunterricht und die Erarbeitung anderer Hochschulstrukturen weit bessere und mit mehr Engagement vertretene Ziele waren als der Kampf "gegen", "nieder mit" und "zerschlagt die...".

Auch im letzten Streik (WS 1977) wurden Zeichen sichtbar, die darauf schließen lassen, daß die Studenten aus der Ecke der Reaktion auf die Aktionen des Staates herauskommen, um endlich eigene Vorstellungen über Studium und Beruf zu erarbeiten. Leider blieb es bei den Ansätzen, denn Streikfete und Demo waren 10 mal so gut besucht wie die Arbeitsgruppen zur Erarbeitung studieninhaltlich relevanter Vorstellungen oder einer Konzeption der geplanten Verfassten Studentenschaft, oder zur Diskussion über Berufsperspektiven, zu der Sozialarbeiter und Praktikanten eingeladen waren.

Warum ist eine konkrete Ausarbeitung von Studiums- und Berufsziel nicht schon angegangen worden?
Ein Bündnis gegen bestimmte Maßnahmen des Staates war auf breiter Ebene relativ leicht zu bilden, eine Einigkeit in der Ablehnung konnte bisher weitgehend erreicht werden.
Ganz anders sieht es aus, wenn wir hinterfragen, warum diese und jene Gruppen etwas ablehnen, wenn bestimmte Ausbildungsziele geäußert werden sollen: die Einigkeit würde gleichzeitig hinterfragt werden.
Es geht jedoch kein Weg daran vorbei, daß studentische Hochschulpolitik sich an erarbeiteten Studieninhalten orientieren muß, um sich nicht durch Resolutionen, Verurteilungen, Ablehnungen und Boykotts (die ich allerdings auch als Druckmittel anerkenne, solange es nicht nur dabei bleibt) in negativ formulierten Forderungen zu erschöpfen.
Wenn dieser Kurs nicht eingeschlagen wird, landen die Studenten in einer politischen Sackgasse, aus der heraus staatliche Maßnahmen angegriffen werden können, aber in der keine Möglichkeit mehr besteht, eigene Positionen zu entwickeln und diese dann durchzusetzen und zu verteidigen.



AF Sozialarbeit, München

EINSCHRÄNKUNG POLITISCHER RECHTE AM BEISPIEL DER KATHOLISCHEN FACHHOCHSCHULE

Grundsätzlich besteht an den katholischen und evangelischen Fachhochschulen (FHS) aufgrund des besonderen Charakters die Möglichkeit, in den Verfassungen der jeweiligen Schulen Freiräume aufrechtzuerhalten, die für die staatlichen FHS aufgrund der Länderhochschulgesetze (hier: BayrHSchG) grundsätzlich beseitigt sind. So gab es auch an der Katholischen Stiftungsfachhochschule München (SFHS) bis zum 17.1.78 eine von der Hochschulleitung anerkannte Verfaßte Studentenschaft (VS) mit den demokratisch gewählten Vertreterorganen, dem Studentenparlament und dem ASTA. Zwar war der Erhalt der VS nicht ausschließlich aufgrund des Einsatzes der Studenten möglich; vielmehr mußten gewisse Kompromisse eingegangen werden - so mußten mindestens 50 % der Studenten in der VS organisiert sein und die Satzung der VS mußte von der Hochschule abgesegnet werden - nur so war die Anerkennung als Studentenvertretung und Genehmigung von Räumen etc. zu erreichen; dies war Anfang 1975.

In der Verfassung der SFHS, die nach In-Kraft-Treten des Bayr. HSchG die besonderen Verhältnisse an der SFHS regeln sollte, wurde zunächst auch noch daran gedacht, das Ordnungsrecht nicht zu übernehmen. Anfangs vertrat die Hochschulleitung die Meinung, aufgrund der Atmosphäre an der Schule - nach dem Motto "wir sind alle eine große Familie" - sei dieses Repressionsinstrument nicht von Nöten. Schließlich wurde das Ordnungsrecht doch verankert, sehr zum Vorteil der Hochschulleitung, wie sich im Verlauf der Zeit herausstellen sollte. Desweiteren wurde in der Verfassung festgelegt, daß jeder Student den "besonderen Charakter" der SFHS anerkennen muß. Diese Anerkennung des Tendenzschutzes innerhalb der Ausbildung legten die Studenten bei ihrer Erstimmatrikulation per Unterschrift ab.
Zum "besonderen Charakter" der SFHS gehörend, verstand die Hochschulleitung wohl auch ihre ständigen Verbote von Veranstaltungen und Büchertischen. Als Grund der Verbote wurde immer wieder angegeben, die VS habe ausschließlich hochschulpolitisches Mandat. Was hochschul- und was allgemeinpolitisch ist, bestimmt selbstverständlich die Hochschulleitung.
Das Repressionskarussell begann sich jedoch erst richtig zu drehen, als 1976/77 erstmals organisierte politische Gruppen (Liste demokratische Hochschule: KHB, Jusos, Unorganisierte; GO-Liste: MSB, SHB) ins Studentenparlament kamen und ihre Aktivitäten forcierten. Immer wenn die VS und ihre Organe ihr von den Studenten gefordertes politisches Mandat wahrnahm, schlug die HS-Leitung mit immer repressiveren Maßnahmen zu:

1. So wurde ein thematisch zum 1. Mai 77 (zunehmende Dequalifizierung, Arbeitslosigkeit, politische Unterdrückung) geplanter Büchertisch, an dem sich unter Schirmherrschaft des ASTA's sämtliche politische

Gruppen, sowie Unorganisierte beteiligen sollten, kurzer Hand verboten. Trotz des Verbots wurde er durchgeführt, was ein erhebliches Nachspiel haben sollte (siehe unten).

2. Auf eine geplante Aktionswoche gegen das Hochschulrahmengesetz reagierte die Hochschulleitung mit Raumverbot für alle Veranstaltungen (Begründung: Raumnutzung zu spät beantragt!). Der Wille der Studenten,aktiv gegen das HRG vorzugehen, war groß genug, die Veranstaltungen doch durchzuziehen. Bei einer Filmvorführung über einen Polizeieinsatz an der Münchner Uni waren auch betroffene Studenten der Uni anwesend. Ihnen erteilte die Hochschulleitung als "hochschulfremde Personen" Hausverbot. Diese Argumentation wurde von der HS-Leitung auch in der Folgezeit angeführt, wenn es darum ging, ihr nicht genehme Personen von der SFHS fernzuhalten. Aufgrund der neuen Repressalien beschloß eine Vollversammlung, auf der knapp 300 Studenten (von gut 500 in den theoretischen Semestern studierenden) anwesend waren, einen zweitägigen Streik.

3. Die Hochschulleitung versuchte, die Studenten massiv einzuschüchtern: während der Streik-Vollversammlung wurden Namen notiert, Streikposten wurden persönlich auf Konsequenzen hingewiesen, schließlich wurde allen Teilnehmern der sog. "illegalen" Vollversammlung (VV) mit dem Ordnungsrecht gedroht. Bei einem Teil der Studenten blieb dies nicht ohne Wirkung.

4. Am 10.6.77 erhielten 8 Studenten einen Brief, in dem mit Hinweis auf den Büchertisch zum 1. Mai, eine weitere Betätigung für MSB, KHB, KSV, SHB verboten wurde. Es heißt lapidar "wenn sie dieser Bekanntmachung (in ihr wird die Betätigung für die politischen Gruppen untersagt, die Verf.) zuwiderhandeln, (haben) Sie die in der Verfassung der Stiftungsfachhochschule München dafür vorgesehenen Konsequenzen zu erwarten." Kurzgesagt: Androhung des Ordnungsrechts. Von dieser Exmatrikulationsandrohung blieben die Jusos ausgespart, was die Tendenz aufzeigt, sämtliche politische Betätigung links von der SPD zu unterbinden. Auch bei den Hausverboten war es ja so, daß sie sich nicht gegen alle "Hochschulfremden" richteten, sondern nur gegen solche, denen die HS-Leitung unterstellte, daß es sich um Kommunisten handeln müsse.

5. Zu Beginn des Wintersemester 77/78 wurde gegen zwei Studenten das Ordnungsrecht angewendet: Da sie an einem Büchertisch teilgenommen hatten und sich dabei als KHB-ler zu erkennen gegeben hatten, wurden sie mit der geringsten Maßnahme des Ordnungsrechts belegt.

6. Diesen "neuen Kurs" an der SFHS wollte die Hochschulleitung offenbar mit aller Deutlichkeit sogleich den Studienbewerbern für das WS 1977/78 vermitteln. Der Präsident der SFHS verfaßte einen Brief, in dem der "Besondere Charakter" der SFHS auf ganz spezifische Art und Weise interpretiert wird und schickte ihn jedem einzelnen Studienbewerber nach Hause. Die angehenden Studenten erfuhren damit rechtzeitig, was sie alles mit dem "besonderen Charakter" anerkennen, denn schließlich mußten sie eine entsprechende Erklärung unterschreiben, ehe sie an der SFHS studieren durften.
Wörtlich heißt es u.a.:
"Insbesondere...muß darauf hingewiesen werden, daß eine Betätigung

radikaler studentischer oder politischer Gruppierungen, gleichgültig ob sie aus dem rechts- oder linksradikalen Bereich stammen, an der Stiftungsfachhochschule nicht zugelassen ist. Es ist nicht erlaubt, sich für politische studentische Gruppierungen zu engagieren, die eindeutig faschistische oder kommunistische Tendenzen verfolgen. Zu solchen Gruppierungen gehören kommunistische Verbände oder Verbände, die mit ihnen sympathisieren, wie z.B. der Marxistische Studentenbund (MSB), der Kommunistische Hochschulbund (KHB), der Kommunistische Studentenverband (KSV) oder der Sozialistische Hochschulbund (SHB).
Jeder Student an der Stiftungsfachhochschule hat das Recht, frei seine Meinung zu sagen. Dieses Recht der freien Meinungsäußerung schließt aber nicht ein, daß er diese Meinung mit der Durchführung von Veranstaltungen, der Aufstellung von Büchertischen oder Informationsständen, der Verteilung oder Auslegung von Zeitschriften oder Flugblättern oder dem Aufstellen, Herumtragen oder Aufhängen von Plakaten äußert. Insoweit ist das Recht der Ausübung der freien Meinungsäußerung in den Gebäuden und den Räumen der nichtstaatlichen Hochschule ... eingeschränkt.
Die Hochschulleitung stellt ausdrücklich in Übereinstimmung mit dem Träger der Stiftungsfachhochschule fest (die Stiftung wurde von den bayerischen Bischöfen in s Leben gerufen, die Verf.), daß durch die Betätigung für solche politischen Gruppierungen das Bild der katholischen Fachhochschule in der Öffentlichkeit nicht verfälscht und geprägt werden kann." Der Brief endet freundlich: "Im übrigen wünschen wir Ihnen eine gute und sonnige Ferienzeit..."

Auffällt, daß rechtsradikale Gruppen nicht genannt sind und daß der "besondere" Charakter" nicht positiv definiert wird, es wird nicht gesagt, was an einer katholischen FHS gegenüber staatlichen besonderes zu passieren hat, sondern nur, was nicht.

Die große Überraschung folgte bei den Studenten-Parlaments-Wahlen im Herbst 77. Die Studenten blieben nicht etwa zu Hause - vielmehr stellten sich annähernd 50 Studenten (ein Zehntel der Studierenden!) auf vier Listen (Unorganisierte, Jusos, GO, KHB) der Wahl. Die bisher größte Wahlbeteiligung in der Geschichte der SFHS ist deutlicher Hinweis auf das gesteigerte politische Interesse der Studenten auch trotz - oder gerade wegen? - der neuen Repressionsmaßnahmen.
Dies spiegelt sich auch in der Urabstimmung zum Streik im November 1977 wider: 60 % der eingeschriebenen (!) Studenten stimmten für Streik. Auch während des Streiks war Grad und Qualität der Beteiligung groß wie nie zuvor. Durchschnittlich beteiligten sich 300 Studenten an den Veranstaltungen.
Die bisher letzte Runde in diesem Kampf ging an die Hochschulleitung: Am 17.1.78 hat sie die Anerkennung der Verfaßten Studentenschaft widerrufen. Als Gründe werden "ein wiederholter und beharrlicher Mißbrauch und die Überschreitung der Rechte der Verfaßten Studentenschaft" angegeben. Diese sind beispielsweise "die Durchsetzung nicht genehmigter Büchertischveranstaltungen, nicht genehmigter Versammlungen, Streikunterstützung oder die Überschreitung des hochschulpolitischen Mandats."
Hier zeigt sich, daß die HS-Leitung die VS nur solange duldete, als diese nicht eine derart breite Aktivierung der Studenten erreichen konnte.

Die allgemeine Stimmung der Studenten ist eindeutig für den Erhalt der VS. Ca. 120 Leute haben am 23.1. den ASTA besetzt, um eine Räumung von seiten der HS-Leitung zu verhindern. Dabei fiel auf, daß viele Studenten beteiligt waren, die sich bisher in der Verfaßten Studentenschaft nicht aktiv beteiligt haben. Zwei Mannschaftswagen der Polizei warteten auf ihren Einsatz. Dazu sollte es nicht kommen, da die Studenten einer gewalttätigen Auseinandersetzung aus dem Weg gingen und nach Androhung des Einsatzes der Polizei den ASTA räumten. Seit dem darauffolgenden Tag ist der ganze Trakt, in dem sich die Räume des ASTA's befinden, geschlossen "bis zum Sommersemester", wie ein Schild verkündet.

Inzwischen ist das Sommersemester in vollem Gang, in den ehemaligen AStA-Räumen finden Lehrveranstaltungen statt und der Präsident der Schule hat seine Repressionsmaßnahmen verschärft.
Die Fortsetzung der Auseinandersetzungen war - leider - nicht nur von der Phantasie der Studenten, sondern auch - und vor allem - durch die Macht der Hochschulleitung bestimmt. Nachdem mit dem Verbot des AStA's einem Teil der gewählten AStA- und Studentenparlaments(StuPa)-mitgliedern bereits die Androhung des Ordnungsrechts zugegangen war, wurden jetzt 3 Studenten relegiert.
In den letzten Monaten hatten trotz Verbots immer wieder StuPa-Sitzungen stattgefunden: der größeren Öffentlichkeit wegen im Foyer des Hauptbaus der Schule. Bei einer Sitzung Anfang Mai notierte Vizepräsident Hundmeyer die Namen der Anwesenden (bei einer Schule mit ein paar Hundert Studenten kennt er natürlich alle Engagierten namentlich).
Der Fehler, die Sitzung in Anwesenheit des Vizepräsidenten durchzuführen und als "StuPa-Sitzung" zu benennen, hatte Folgen: Eine Studentin und ein Student wurden für je ein Semester, eine andere Kommilitonin wurde für zwei Semester der Hochschule verwiesen (beginnend ab WS 78/79). Begründung: Leitung von, bzw. erkennbare Mitwirkung in einer verbotenen StuPa-Sitzung und Hinweis auf frühere Aktivitäten (die drei hatten nach dem AStA-Verbot oben erwähnten Brief mit Androhung des Ordnungsrechts bekommen). Darüber hinaus bekamen ein knappes Dutzend weiterer Teilnehmer der StuPa-Sitzung jetzt eine Androhung des Ordnungsrechts.
Die Studenten reagierten sofort: um Öffentlichkeit herzustellen, ketteten sich mehrere Studenten während der Fronleichnamsprozession (mehrere tausend Teilnehmer) vor dem Münchener Dom an; Flugblätter wurden verteilt u.a.m. Dieser Rahmen wurde gewählt, um darauf hinzuweisen, daß Kardinal Ratzinger zugleich Vorsitzender des Stiftungsrates der Schule ist. Der Erfolg war mäßig: zwar berichteten die Münchener Zeitungen über die Aktion, die Hochschulleitung jedoch blieb hart. Mit Hinweis auf ein "schwebendes Verfahren" wurde jegliche Auskunft über die Relegationen verweigert, Verhandlungen abgelehnt.
Die Kampfkraft der Studenten beginnt zu zerbröckeln: bei der letzten Vollversammlung (außerhalb der Schule!) nahmen zwar noch knapp 200 Leute teil, aber die Schwierigkeiten sind unübersehbar. Viele Studenten individualisieren das Problem der Relegationen ("irgendwie sind die ja selbst schuld") und die wirklich aktiven Leute beginnen aufzugeben. Sie wissen, gelingt es bis Ende Juni (Ende der Vorlesungen) nicht, die Relegationen rückgängig zu machen, dann ist diese Runde um die zunehmenden Repressionen an der Stiftungsfachhochschule endgültig verloren.....

Frank Düchting, Hamburg

AUFSTIEG UND FALL EINER EVANGELISCHEN FHS

Die evangelische Fachhochschule für Sozialpädagogik der Diakonenanstalt des Rauhen Hauses (so der volle Name) ist eine kirchliche FHS, die ausschließlich von der Nordelbischen Kirche (NEK) finanziert wird. Pro Jahr werden 50 neue Studenten aufgenommen. Den jeweils 150 Studenten werden z.Zt. 7 Dozenten und ca. 25 Lehrbeauftragte angeboten.
Die Ausbildung ist zweiphasig. Die Studenten erhalten nach den üblichen Prüfungen die staatliche Anerkennung, haben also einen gleichwertigen Abschluß, wie die Kollegen der staatlichen FHS. Allerdings müssen die 'evangelischen' pro Semester 175 DM Studiengeld aufbringen.

ENTWICKLUNG DER FACHHOCHSCHULE

1971 entschloß sich der Träger, die bis dahin geführte Höhere Fachschule in eine Fachhochschule mit staatlicher Anerkennung umzuwandeln. Begründung: die Kirche hatte in ihrem sozialen Tätigkeitsfeld einen erheblichen Bedarf an qualifizierten Kräften, das der Diakon, das klassische Berufsbild der Kirche, nicht mehr bewältigen konnte. Seine Ausbildung, ausschließlich in kirchlichen Schulen ohne staatliche Anerkennung erworben, war zu eng und weltfremd geworden. Der Diakon kam mit seiner unzureichenden Qualifikation nicht mehr mit den vielfältigen Problemen seines Arbeitsbereichs zurecht. Um nun aber in der Kirche nicht nur staatlich ausgebildete Sozialarbeiter einstellen zu müssen, wurde diese FHS gegründet, die neben der fachlichen Qualifikation eines Sozialpädagogen noch eine spezifisch kirchlicheQualifikation vermitteln sollte. Dazu gehört die Auseinandersetzung mit Theologie und kirchlichem Handlungsverständnis, sowie Kenntnis der kirchlichen Arbeitsfelder.

Das 6semestrige Studium ist unterteilt in Grund- und Hauptstudium. In den ersten drei Semestern soll, themenzentriert um feststehende Semesterthemen kreisend, ein Grundlagenwissen vermittelt werden, das im Hauptstudium Anwendung finden und gleichzeitig eine breite Basis für die spätere Tätigkeit legen soll. Im Hauptstudium arbeitet jeder Student 16 Std. die Woche in einem Arbeitsfeld der Sozialarbeit, ergänzt diese Arbeit durch ein dreistündiges Vertiefungsseminar und die relevanten (klassischen) Methoden und studiert BSHG, JWG, Verwaltung und Theorie der SA/SP/Diakonie (vergl. hierzu den Artikel in diesem Info zum Projektstuium S. 33)
Die kürzlich durchgeführte Studienreform hat bewirkt, daß alles, was mit Gemeinwesenarbeit zu tun hatte, rausgefallen ist. So das Semesterthema des bisherigen 2. Semesters, Stadtteil- und Gemeindearbeit und der bisherige Studienschwerpunkt im Hauptstudium: Gemeinwesenarbeit.

Es sei kein Bedarf für diese Fächer vorhanden und man wolle nicht an der Praxis vorbei ausbilden, waren die Begründungen für diese Maßnahme (ein Zusammenhang mit der totalen Reduktion von GWA in allen Bereichen der Praxis und Ausbildung ist nicht zufällig.)

RÜCKENTWICKLUNG ZUR DIAKONENSCHULE

Die Situation an unserer FHS ist z.Zt. gekennzeichnet von scharfen Angriffen des Trägers auf den internen Betrieb der Schule:

<u>Abbau studentischer Rechte</u>

- Seitdem die FHS Anfang 1978 eine Verfassung bekommen hat, ist die Parität, die bisher praktiziert wurde, zugunsten des Trägers verändert worden. Der Einfluß des Trägers ist festgeschrieben.
- Den Studenten wird verboten, Wandzeitungen an der bisher dafür vorgesehenen Stelle aufzuhängen. Anlaß für dieses Verbot war der Hinweis auf den Buback-Nachruf in einer Wandzeitung des ASTA.
- Der Träger überlegte sich, ob Kommunisten von der Aufnahme und bei späterem Bekanntwerden der Mitgliedschaft in kommunistischen Organisationen (bei der DKP angefangen) auch vom Studium ausgeschlossen werden können (diese Überlegungen sind inzwischen auf Eis gelegt worden; stattdessen hat man bei der Aufnahme, die nicht über Zensuren, sondern über persönliche Bewerbung abläuft, darauf geachtet, keine kritischen Demokraten aufzunehmen).

In diesem Zusammenhang muß nochmals deutlich erwähnt werden, daß der Träger, aufgrund seines Geldgeberstatus', seine Schule formen kann, wie er will. Studentischer Protest gegen all diese Maßnahmen führt eher zu einer Beschleunigung der Entwicklung, trotzdem findet er statt.

<u>Abbau des 2. Bildungsweges</u>

Bei der kürzlich erfolgten Neuaufnahme eines Semesters wurden bevorzugt Studenten mit Abitur und eindeutig kirchlicher Vergangenheit (also auch nicht Leute aus 'kritischen' Gemeinden) aufgenommen. Alle Bewerber, die nur andeutungsweise kritisch-politische Äußerungen gemacht hatten, wurde sofort aussortiert. Auf diesem Wege wird schon praktiziert, was als Kommunistenerlaß großzügig zurückgenommen worden war. Gleichzeitig wird der Abbau des 2. Bildungsweges betrieben. Verschulte Studenten, die durch die Mühle der, in Hamburg gängigen, Oberstufenreform an den Gymnasien gelaufen sind, sind eben in der Regel ruhiger und eifriger, als Leute, die die politischen Widersprüche der Sozialarbeit im kapitalistischen System bereits in ihrer Praxis als Erzieher z.B. erfahren haben.

<u>Eingriffe in die Lehrinhalte</u>

Der Träger übt zunehmend Einfluß auf die Ausbildungsinhalte aus. Vor allem die theologischen Dozenten werden scharf angeschossen, wenn sie in der Ausbildung eine, der Amtskirche nicht genehme Theologie vertreten. Theologie soll im Examen Prüfungsfach werden, kirchlich geprägte Studienschwerpunkte sollen verstärkt eingeführt werden.

Der Träger wiederholt laufend seine Drohungen, die Schule zu schliessen, wenn sich die Studenten und Dozenten nicht endlich in Wohlverhalten üben. Langfristig kann man annehmen, daß die FHS wieder in

rein kirchliche Ausbildungsstätte für Diakone umgewandelt wird. Die Kirchenoberen überlegen sich: was bekommen wir eigentlich real für den enormen finanziellen Aufwand aus der Schule raus? Nur ca. die Hälfte der Studenten geht später in kirchliche Dienste, die andere Hälfte nimmt Stellen bei freien Trägern oder beim Staat an. Außerdem gibt es laufend Ärger mit der Schule. Die Gemeinden, immer voran natürlich die reaktionären, beschweren sich zunehmend über fehlende Loyalität der im Rauhen Haus ausgebildeten Sozialpädagogen. Das Image ist schlecht geworden, der Spruch vom 'Roten Haus' geht um.

Im Zuge der Verringerung von Arbeitsplätzen im Sozialbereich bei der gleichzeitigen Zunahme qualifizierter Sozialarbeiter wird es der Kirche möglich, großzügig auf die staatliche Anerkennung zu verzichten. Durch die bisher geführte FHS weiß man nun, wie Sozialarbeiter ausgebildet werden müssen, um nicht wieder an den Anforderungen der Praxis zu scheitern, wie das der Fall war, bevor man die FHS aufmachte. Der Ärger würde weniger werden, denn es würden dann an der Schule nur noch Leute ausgebildet werden, die von vorneherein auf Kirche getrimmt sind. Das Verhältnis: Input-Output, das jetzt nach Meinung des Trägers schief hängt, würde wieder stimmen. Was gäbe es also für einen Grund, die Schule in der derzeitigen Form aufrechtzuerhalten? Allerdings scheint der Träger hier nicht radikal vorzugehen. In der Vermutung vieler Studenten sieht die Taktik des Trägers erstmal so aus, die Schule, die Dozenten, die Studenten, die Ausbildung insgesamt schlecht zu machen. Sodann konkrete Eingriffe in die Ausbildungsinhalte vorzunehmen, den Einfluß des Trägers in allen Bereichen zu verstärken und im Endeffekt, wenn alles nichts hilft, die Schule irgendwann wieder in eigene ideologische Hoheit zu überführen.

Besonders anfällig für diese, weithin leider noch nicht durchschaute Taktik des Trägers sind die Studenten. Ihnen wird alles vorgeworfen, was sich irgendwie zur Erreichung von Verunsicherung eignet. Jede studentische Aktion, jeder Protest, jede Resolution, jeder Kommentar wird vom Träger dankbar aufgenommen, um wieder mal sagen zu können: seht ihr - das sind unsere Studenten, die machen dann später den Ärger in den Gemeinden! Der Träger versucht,die Dozenten und Studenten zu spalten was teilweise auch ganz gut geht, denn die Dozenten haben aus unterschiedlichen Gründen (teilweise keine ausreichende Qualifikation gemäß HRG, um einen vergleichbaren Job zu kriegen) ein existenzielles Interesse an dem Erhalt der Schule. Viele Studenten und Dozenten sind immer bereit, dem Träger Abbitte zu leisten, wenn wieder mal irgendwelche Studenten sich 'daneben benommen' haben.

Immer mit einem Ohr am Bauch des Trägers, nur kein falsches Wort zur unrechten Zeit, immer taktieren! Die Einheit der Studenten untereinander ist aufgrund verschiedener Einschätzungen der momentanen Situation gefährdet, erst recht die Zusammenarbeit mit den Dozenten. Alles was man macht ist falsch: Hält man still, verkauft man nach und nach sich und seine Rechte, geht es vielleicht langsamer in Richtung Diakonenschule. Dafür ist die Situation unter der Allgewalt des Trägers ständig furchtergeben aufzupassen unerträglich. Protestiert man deutlich, geht es eben schneller. Die Situation ist recht ausweglos.

SCHLUSSBEMERKUNG

Die Ausbildung an der FHS im Rauhen Haus hat sicher viele Vorteile. Das Lernen ist angenehmer, weil insgesamt eine intimere Atmosphäre herrscht, als in der riesigen, toten staatlichen FHS; die Auseinandersetzungen verlaufen intensiver, weil der direkte Dialog eher möglich ist, als an großen FHS .

Diese Schule in dieser Form wird geschlossen werden, früher oder später. Es wird wieder eine rein kirchliche Schule entstehen. Die Kirche hat es nicht mehr nötig, ihre zukünftigen Mitarbeiter über staatliche Abschlüsse zu qualifizieren. Aus den sich in Überzahl anbietenden Sozialarbeitern kann sich die Kirche die raussuchen, die ihr genehm sind. Professionalisierte, angepaßte Sozialarbeiter sind gefragt. Sie waren es immer, aber es gab eine Zeit, in der auch die Kirche meinte, fortschrittliche Reformen und neues Bewußtsein zu tragen, ein neues kirchliches Selbstverständnis entwickeln zu wollen. Die Zeit ist vorbei.

Trotz alledem: es ist ungemein wichtig, über die inhaltlichen Diskussionen eine Gemeinsamkeit in der politischen Einschätzung und der strategischen Vorgehensweise zwischen Dozenten und Studenten zu entwickeln. Blinder Aktionismus dieser Gruppen schadet dieser Gemeinsamkeit eher. Allerdings ist es wichtig, genau festzulegen, wie weit man geht, wo es keine Gemeinsamkeiten mehr geben kann, weil man sich und seine Prinzipien, seine politische Meinung verrät. Für uns Studenten ist wichtig, die momentanen und zukünftigen Konflikte als politische Lernprozesse aufzunehmen, und sie damit für die Alltagsarbeit eines Sozialarbeiters verwertbar zu machen. Dabei muß es mehr auf die strukturellen Probleme ankommen, als auf Personen, die sie tragen, denn solche Konflikte werden sich in allen Bereichen in spezifischer Form mit austauschabaren Personen wiederfinden lassen.

STELLENANGEBOTE

- **SJD-Die Falken suchen für den Erftkreis einen Bildungs- und Organisationssekretär. Bezahlung nach BAT. Einstellungstermin Juli, Bedingung: Sozialarbeiter/-pädagoge oder entsprechend. SJD-Die Falken, Alteburger Str. 4, 5 Köln 1**
- **SJD-Die Falken suchen für den Kreisverband Bremen einen Bildungsreferenten/in. SJD-Die Falken, Fedelhöven 67, 28 Bremen 1, Tel.0421/326080**
- **Sozialpädagoge für Errichtung mit GWA-Ansatz (Schwerpunkt Kinderarbeit) in München gesucht BAT Vb/IVb – Anfragen: Edda Neumann, Franziskanerstr. 9, 8 München 80, Tel. 089/488732**
- **Jugendzentrum sucht Sozialarbeiter und Sozialpädagogen (derzeit arbeiten 8 Mitarbeiter ZDLs, Honorarkräfte, Werkstattbetreuer mit). Bewerbungen an: Personalamt der Stadt Ludwigsburg, 714 Ludwigsburg. Bewerbungsdurchschrift und nähere Informationen: Aktionsrat der Villa 5, Pflugfelder-Str. 5, 714 Ludwigsburg. Tel 07141/18423**
- **Jugend- und Drogenberatungsstelle in Gießen sucht einen Zivildienstleistenden mit sozialpädagogischer Ausbildung. Tel 0641/73303**
- **Gemeinschaftspraxis von Ärzten, Psychologen, Juristen und Sozialarbeitern in einem Arbeiter-Stadtteil geplant. Beginn: Ende 1978 in Kassel. Welche(r) Arzt(in), Psychologe(in), Jurist(in) hat Interesse. Gerhard Bertram, Goethestr. 71, 35 Kassel. Tel 0561/77922**
- **Sozialarbeiter für Jugendzentrum in Ostwestfalen. Anfragen unter Chiffre 5/21 an Sozialistisches Büro**
- **In der Zeit vom 1.7.78 bis spätestens 1.9.78 sind 2 Sozialpädagogen-Stellen bei uns zu besetzen (Berufspraktikant und Planstelle; bevorzugt männlich). Wir (3 Sozialarbeiterinnen) arbeiten in einer 10köpfigen Jugendgruppe in einem heilpädagogischen Kinder- und Jugendheim in Bensberg bei Köln. Anfragen: Lilo 0221/610864**

SB-Hochschulgruppe, Frankfurt

ZUR GRÜNDUNG EINES 'ARBEITSFELDES DER SB–HOCHSCHULGRUPPEN'

Vom 7.4.-9.4.1978 fand in Hannover ein Treffen der SB-Hochschulgruppen statt, an dem 17 Gruppen teilnahmen. Ziel war die Gründung eines Arbeitsfeldes Hochschule. Dies konnte dann doch nicht ausgeführt werden, da auf Grund eines Mißverständnisses kein Vertreter der Hochschullehrer anwesend war und somit eine Klärung ihrer Einstellung zu einem solchen Arbeitsfeld, das Studenten und Wissenschaftler umfaßt hätte, nicht möglich war. Man einigte sich darauf, ein Arbeitsfeld der Hochschulgruppen zu gründen und, wenn eine Lösung der Probleme möglich ist, zu einem späteren Zeitpunkt gemeinsam mit den Hochschullehrern ein Arbeitsfeld Hochschule zu konstituieren.
Problematisch in der Zusammenarbeit erschien die unterschiedliche Funktion, die beide Gruppierungen in der Hochschule wahrnehmen.
Aufgabe des Arbeitsfeldes soll sein, die Hochschulpolitik der SB-Hochschulgruppen sowie der Gruppen, die sich am SB orientieren, durch eine gemeinsame Strategie zu vereinheitlichen. Die Notwendigkeit zeigte sich vor allem an zwei Punkten. Es gibt nur wenige 'alte' Gruppen, die auf Grund von theoretischer Fundierung und gemachter Erfahrung schon zu einer erfolgreichen Arbeitsweise gefunden haben, jedoch sehr bald an die Grenzen ihrer personalen Kapazität stoßen. Hier könnte durch Arbeitsteilung mehr erreicht werden. Daneben stehen eine Vielzahl von recht 'jungen' Gruppen, bis hin zu Gruppierungen, die noch im Konstitutionsprozeß stehen. Diese könnten sich die Erfahrungen der anderen Gruppen zu Nutze machen und so zu größerer politischer Effektivität gelangen.
Ein anderes Phänomen sind zunehmende "Spaltungen" der SB-Hochschulgruppen. Das führt dazu, daß in manchen Städten zwei oder drei Gruppen nebeneinander bestehen. Dies kommt bisweilen sogar an einer Hochschule vor.

Die inhaltliche Diskussion wurde durch zwei Textvorlagen bestimmt. Dabei handelte es sich zuerst um den Aufsatz "Krise der Universität" von Joachim Hirsch, der in den Januar/Februar Ausgaben 1978 der "links" abgedruckt war. Der erste Teil des Aufsatzes, der sich vor allem mit den strukturellen Bedingungen befaßt, wurde als im allgemeinen richtig erkannt. Hirsch geht von der Funktion der Hochschule als Institution zur Reproduktion der kapitalistischen Klassenverhältnisse mit legitimatorischem Charakter aus, hinter der auch die Funktion der Qualifikation zurücktritt. Der Ausbau der Hochschulen hat zu einer Brüchigkeit ihrer ideologischen Bestimmung geführt. Dies jedoch nicht allein durch die quantitative Ausdehnung, sondern durch die Verlagerung gesellschaftlicher Widersprüche und Krisenerscheinung in den Ausbildungsapparat. Gleichzeitig ist die klassenspezifische Selektion und damit die Massenintegration nicht mehr gewährleistet. Die ideologische Legitimation ist in Gefahr. Weitgehenden Anteil an dieser Entwicklung hat die Veränderung der

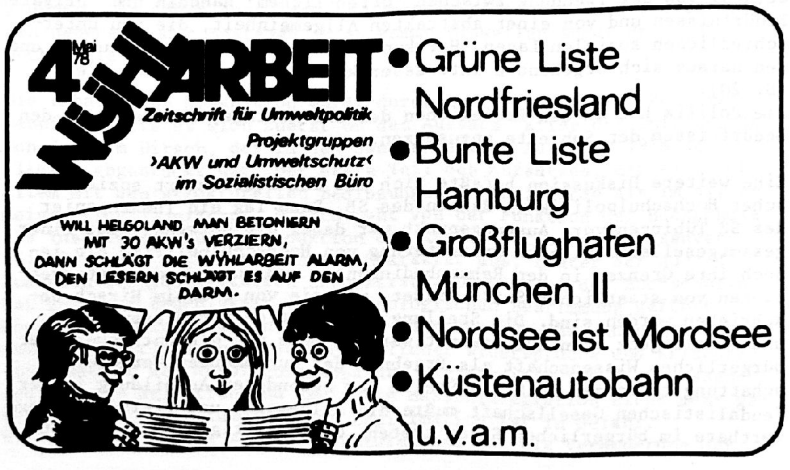
universitären Sozialstruktur. Die Öffnung der Hochschulen für Arbeiterkinder und die Hoffnung auf die Möglichkeit des Aufstiegs hat zu einer Welle der Enttäuschung geführt. Dieses Dilemma ist auch durch die staatliche Hochschulpolitik nicht zu lösen: Sie muß entweder das alte Auslesesystem mit seinen Beschränkungen wiedererrichten oder die Fiktion von massenhaften Aufstiegschancen wird aufrechterhalten, was zu einer Dequalifizierung und Proletarisierung der Akademiker führt.

Die Konsequenzen, die Joachim Hirsch aus dieser Analyse zieht, konnten jedoch nicht von allen Hochschulgruppenvertretern ungebrochen nachvollzogen werden. Die Situation an den verschiedenen Hochschulen ist so unterschiedlich, daß beim jetzigen Diskussionsstand sich noch keine allgemeinen Schlüsse ziehen lassen. Das damit aufgeworfene Problem des unvermittelten Nebeneinanders von abstrakt theoretischer Analyse und konkretem Erfahrungszusammenhang ist auf den nächsten Treffen konsequent anzugehen, wenn es nicht zu entweder theorieloser Handwerkelei oder unreflektierter Adaption irgendwelcher theoretischer Ansätze führen soll.
Hirsch sieht die Hochschule als einen Freiraum an, der von den sonst herrschenden ökonomischen und gesellschaftlichen Zwängen teilweise entkoppelt ist. Die Trennung von Theorie und Praxis in Verbindung mit diesem Freiraum führt zu einer Verselbständigung des Studiums als Selbstzweck. Da die Hochschule auch die Aufstiegserwartungen nicht erfüllen kann, tritt als Folge eine massive Gleichgültigkeit gegenüber den Inhalten und dem Lehrbetrieb auf.
Die Beseitigung der gesellschaftlichen Isolation kann erreicht werden durch eine Radikalisierung der Berufsperspektivedebatte, so daß "der Doppelcharakter von beruflicher Funktion als Anwendung von im weiteren Sinne 'technischen' Kompetenzen und als Ausübung hierarchischer Herrschaft deutlich und erfahrbar wird." ("links" Nr. 96 S.19).
Desweiteren ist "das Studium unabhängig von aktuellen Marktlagen auf Berufsfelder und Tätigkeitsgebiete auszurichten, die für die Betroffenen interessant und wichtig sind ....." (ebenda S. 19). Diese Ziele sind kollektiv anzugehen. Um hier auch politische Ansatzpunkte zu finden, "muß 'Politik' einer doppelten Abstraktion entkleidet werden: von der Trennung zwischen 'öffentlichem' Handeln und 'privaten' Bedürfnissen und von einer abstrakten Allgemeinheit, die von unterschiedlichen sozialen Lagen, Herrkunftsmilieus, Berufserwartungen und den daraus sich ergebenden Interessen keine Kenntnis nehmen ließ" (S. 20).
Die Politik hat an den Reflexionen des Uni-Alltags, der Lage und den Bedürfnissen der Subjekte anzusetzen.

Eine weitere Diskussion befaßte sich mit dem Stellenwert sozialistischer Hochschulpolitik im Rahmen des SB. Dazu lag ein Thesenpapier des SZ Tübingen vor. Ausgangspunkt war dabei die Notwendigkeit einer gesamtgesellschaftlichen Orientierung von Hochschulpolitik, die jedoch ihre Grenzen in den Rahmenbedingungen und zunehmenden Interventionen von staatlicher Seite findet, wie sie von Joachim Hirsch beschrieben worden sind. Die Stellung und Funktion von Wissenschaft und Intelligenz kann nur erkannt werden, wenn man die Entstehung der bürgerlichen Wissenschaft als Ergebnis der zunehmenden Vergesellschaftungstendenzen weiß. An Stelle der besonderen Ausbildung in der feudalistischen Gesellschaft mußte die allgemeine und vielseitig verwertbare im bürgerlichen Staat treten. Gleichzeitig nahm die "wert-

freie, reine Wissenschaft", also die Erkenntnis, die nicht ein nützlicher Beitrag zur Lebensbewältigung war, immer breiteren Raum ein. Die Aufgabe von Sozialisten kann in diesem Rahmen nur heißen, mit Hilfe von Wissenschaftskritik den Schein aufzulösen und reale Bedingungen und Verhältnisse aufzuzeigen. Weiterhin sind so die Herrschaftsverhältnisse der Intelligenz zu bekämpfen.
Die gesellschaftlichen Widersprüche, die auch an der Hochschule erfahrbar sind, jedoch nur im gesamtgesellschaftlichen Bereich gelöst werden können, macht auch in der Hochschulpolitik den Bezug zum Produktionssektor nötig. Dieser Zusammenhang, der sich im SB als der vom Arbeitsfeld Hochschulgruppen zum Arbeitsfeld Betrieb und Gewerkschaft darstellt, hat über die formale Zusammengehörigkeit zur gleichen Organisation hinauszugehen und inhaltliche Formen anzunehmen. Wie dies geschehen und aussehen kann, muß noch überlegt werden.
Da an der Hochschule ausgebildet wird, also eine Vorbereitung auf die spätere Tätigkeit im Produktions- und Reproduktionsbereich stattfindet, stellt sich für Sozialisten auch die Frage, welche Qualifikation man erwirbt. "Notwendig ist also eine Ausbildung, die den Absolventen instandsetzt, seine Berufsrolle auszufüllen, ohne sein langfristiges politisches Engagement beim ersten Widerspruch zwischen Vorstellung und Wirklichkeit seiner Tätigkeit entweder ungeduldig zu zerstören oder resignierend aufzugeben" (H. Wieser (Hg.): Jahrbuch zum Klassenkampf 1973, Berlin 1973 S. 186). Eine solche Art von Gegenqualifikation kann möglicherweise in einem praxisorientierten Studium in interdisziplinären und projektorientierten Ausbildungsgängen in kollektiver Zusammenarbeit erworben werden.

Um die jetzt im Arbeitsfeld anfallenden Arbeiten möglichst schnell vorantreiben zu können, wurde auf der Tagung ein Koordinationsrat gewählt, dem die Gruppen Tübingen, Nürnberg, Duisburg und Frankfurt angehören. Hochschulgruppen oder vereinzelte Genossen, die mehr über das Arbeitsfeld wissen möchten, können sich an eine der oben genannten Gruppen oder an Reinhard Müller, Florastr. 10, 6000 Frankfurt 90, wenden.



Albert Herrenknecht/Rainer Moritz, Wertheim

JUGENDZENTRUMSKOORDINATION 1971 - 1977

1. EINLEITUNG

Seit Bestehen der Jugendzentrumsbewegung als Bewegung (etwa ab 1971) hat sich immer wieder ein breites Bedürfnis von Initiativgruppen nach überlokalen Kontakten und Zusammenarbeit gezeigt. Der Wunsch 'zusammenzuarbeiten' hat sich dabei seit 1971 mehrmals geändert und eine unterschiedliche Organisationspraxis erfahren.
Wollte man eine Phaseneinteilung festlegen, so würden sich drei Hauptphasen ergeben:

1971 -72: Zu diesem Zeitpunkt bestanden kaum oder nur vereinzelt Kontakte zwischen Jugendzentren. Die Mehrzahl der Kontakte wurden über das Medium Fernsehen organisiert. Folglich gab es zu diesem Zeitpunkt keine selbstorganisierte Zusammenarbeit zwischen den JZ , sondern nur einen über Fernsehsendungen und deren breite Öffentlichkeit hergestellten Informationszusammenhang. Die JZ-Bewegung stand am Anfang und bekam über das Medium Fernsehen erst ein Bewußtsein, von sich selbst als Bewegung.

1973 -75: In diesen Zeitraum fällt die erste große von den JZ selbst getragene Koordinationswelle. Aus dem Höhepunkt der JZ-Bewegung heraus entstand ein sehr großes Bedürfnis nach Zusammenarbeit (und nicht nur einpoliger über das Fernsehen vermittelter Berichterstattung), das durch eine breite Eigenproduktion an Medien (Dokumentationen, Zeitungen etc.) und durch Fernsehsendungen ("diskus") begleitet, sehr begünstigt wurde.
Zu diesem Zeitpunkt läßt sich ein Boom an überregionalen und regionalen Seminaren, Treffen etc. feststellen. Die JZ-Bewegung hatte sich teilweise überregional organisiert, auch wenn ihr spontaner Charakter als offene Massenbewegung damals dieser breiteren Selbstorganisation Grenzen setzte und die überregionalen Treffen meist vereinzelte Höhepunkte darstellten.

1976 -77: Erst die massenhaft auftretende Bildung von REGIONALZUSAMMENSCHLÜSSEN in dieser Phase und der daraus entstandene Mittelbau zwischen einzelnen JZ-Initiativen und den überregionalen Treffen ermöglichte es, die überregionale Zusammenarbeit verbindlicher zu organisieren. Über den sich anbahnenden Strukturwandlungsprozeß in der JZ-Bewegung (Gründung von Regionalzusammenschlüssen und Organisierung nach regionalen Zentren hauptsächlich in der Provinz) hat sich die JZ-Bewegung die bisher gefestigsten Kommunikationsstrukturen geschaffen - allerdings nicht ganz freiwillig, sondern durch den verstärkten Druck auf sie dazu gezwungen.

Die Zusammenarbeit zwischen Jugendzentren ist ein wichtiger Faktor, der die JZ-BEWEGUNG überhaupt als BEWEGUNG ausmacht. Nur über eine abstrakte Identifikation mit den anderen JZ und ihren Kämpfen und allgemeine Strukturmerkmale (antikapitalistischen Zielrichtung, Massenhaftigkeit etc.) kann sich die JZ-Bewegung zu keiner BEWEGUNG entwickeln. Ohne konkrete Zusammenarbeit, ohne inneren Informationsaustausch, ohne Treffen und Erfahrungsaustausch bleibt eine Zusammenarbeit abstrakt und hilft weder ein Selbstbewußtsein als Bewegung zu entwickeln, noch fördert es die Weiterentwicklung der Bewegung. (Organisierung der Defizite der Bewegung).
Der Grad der Zusammenarbeit der JZ untereinander ist immer ein Gradmesser für den (Zu)Stand der Bewegung.

2. DIE GESCHICHTE DER ÜBERREGIONALEN ZUSAMMENARBEIT VON JUGENDZENTREN 1971/72

Seit Anfang der 70iger Jahre - seit dem Zeitpunkt also, zu dem sich der Kampf um selbstverwaltete Jugendzentren zu einer Bewegung ausbreitete - besteht ein Bedürfnis nach überörtlichen Kontakten und Informationsaustausch. Zum ersten Fixpunkt dieses Bedürfnisses wurde die damals im ARD ausgestrahlte Sendung "Jour fix" (April 1971 bis Oktober 1972), die es ermöglichte, daß die Jugendzentrums-Initiativen voneinander erfuhren, eine Anlaufstelle hatten und Informationen über andere JZ anfordern konnten (Manuskriptwünsche).
Zu diesem Zeitpunkt leistet das Fernsehen die Arbeit, die die noch zu schwache JZ-Bewegung nicht leisten konnte: es koordinierte über das Medium die laufende Information und sorgte somit für eine weite Verbreitung. Die Folge dieses 'Multiplikatoreffektes' war, daß immer mehr Initiativgruppen bekannt wurden (also die Dimension einer breiten Bewegung immer deutlicher wurde), ein breites Bedürfnis nach Kontakten und Zusammenarbeit geweckt (und die Adressen nachgefragt wurden, um die Kontakte unter den JZ vom Fernsehen unabhängig laufen zu lassen), daß immer mehr Initiativgruppen gegründet wurden (die durch die Sendungen Anregungen, Tips und den Mut dazu bekommen hatten).

Das Fernsehen hatte mit seinen Sendungen ein Bedürfnis geweckt, das aber selbst an der Beschränktheit des Mediums (eindimensionale Kommunikation) nicht weiterentwickelt werden konnte. Konkrete örtliche Probleme, der Wunsch nach persönlichen Kontakten, die Organisierung gemeinsamer Aktionen und konkrete gegenseitige Unterstützung waren auf der abstrakten Berichterstattungsebene des Fernsehens nicht möglich. Das Fernsehen hatte die JZ zwar durch die Sendereihen zusammengebracht, konnte ihre konkreten Bedürfnisse nach Zusammenarbeit aber nicht aufgreifen und organisieren. Aus diesem Widerspruch heraus entwickelten sich allmählich Formen regionaler Selbstorganisation, die das bewußtgewordene Bedürfnis nach engerer Zusammenarbeit angingen. So z.B. wurde im Jahre 1972 im Rems-Murr-Kreis über die Jusos, bedingt durch andere günstige Vorteile (große Dichte der JZ; Ballungs-Rand-Gebiet mit offensichtlichen Freizeitmängel; kurze Entfernungen) der erste und inzwischen "klassische" Dachverband der Jugendzentren gegründet.

Die immer stärkere Verbreitung der JZ-Bewegung (beinahe in jeder Kleinstadt gründeten sich JZ-Initiativen) und ihr Ansteigen zu einer

Massenbewegung machten es auch objektiv möglich und sinnvoll zusammenzuarbeiten. Die gleichen Probleme (Aufbauphase einer JZ-Initiative, Kampf um ein Haus) und die geringen Entfernungen, die Identifikation mit e i n e r Bewegung begünstigten die Voraussetzungen zur Zusammenarbeit.
Dennoch war die Gründung von Regionalzusammenschlüssen die große Ausnahme, da das Bedürfnis nach Zusammenarbeit 1972 noch lange nicht so ausgeprägt und organisiert war, daß sich daraus eine breitere Organisierung hätte entwickeln können. Die JZ-Initiativen waren noch zu sehr mit den eigenen Problemen (Aufbau der JZ-Initiative, Mobilisierung der Jugendlichen, mangelnde Erfahrung mit JZ-Arbeit etc.) beschäftigt, es bestand auch wenig Information darüber, was in der näheren und weiteren Umgebung alles in Bezug auf JZs lief, da die JZ-Bewegung sich erst allmählich zur Massenbewegung verbreiterte und noch nicht überall präsent war.

3. DIE GESCHICHTE DER ÜBERREGIONALEN ZUSAMMENARBEIT VON JUGENDZENTREN 1973-75

Die Höhepunktsphase der Jugendzentrumsbewegung, die in diesem Zeitraum 1973-75 lag, blieb auch nicht ohne Auswirkung auf die Entwicklung der ü b e r regionalen Zusammenarbeit. Diese Phase der JZ-Bewegung war gekennzeichnet durch ein breites Engagement der Linken in der Bewegung und offene Massenkämpfe um Jugendhäuser, an denen sich viele Jugendliche beteiligten, durch einen Boom an Hausbesetzungen und eine Ausweitung der Jugendhauskämpfe bis beinahe in die letzte Provinz hinein. Begleitet wurde dieser Höhepunkt der JZ-Bewegung durch eine breite Öffentlichkeitsarbeit (im Fernsehen über "diskus", die von Februar 73 - Oktober 74 ausgestrahlt wurde, durch eine breite Publizierung in linken Zeitungen ("links","Wir wollen alles" - 1973 -1975, "Erziehung und Klassenkampf") und durch eine Vielzahl von Eigenproduktionen (Filme, Dokumentationen) aus der JZ-Bewegung selbst.
Trotz dieser breiten Kampfwelle und den vielen bundesweiten Kontakten unter Jugendzentren wurde die r e g i o n a l e Zusammenarbeit nicht weitergetrieben:
die offenen Massenkämpfe, die Scene-Kontakte, die gegenseitige konkrete Hilfe über bundesweite Kontakte und Besuche, die vielen informellen Beziehungen unter den JZs, die breite Berichterstattung über die Bewegung und die realtiv guten Möglichkeiten der Initiativgruppen sich selbst mitzuteilen (es gab ja eine Menge überregional verbreiteter Zeitungen, die viel über JZ brachten), bedurften damals keiner verbindlicheren (und damit regionalen) Organisierung.
Die Fülle der Ereignisse und Abfolge der Häuserkämpfe ließ kaum andere Organisationsformen zu. Die Bewegung überschlug sich in ihrer eigenen Kurzfristigkeit. Eine verbindlichere Organisierung erschien angesichts der offensiven Kämpfe hinderlich.
Hinzukommt, daß die Bewegung zum damaligen Zeitpunkt noch Metropolen- und Unistadt-orientiert war und sich die Organisationsformen danach richteten: es gab informelle Treffs (Initiativgruppe Westberliner JZ, Frankfurter Jugendhausrat) und viele bundesweite Scene-Kontakte (Berlin, Bielefeld, Hamburg, Hannover, Tübingen, Frankfurt) zwischen den spektakulären Zentren der Bewegung.

Erst aus diesem Höhepunkt (73/75) und den danach zurückgehenden Kämpfen um selbstverwaltete Jugendzentren heraus läßt sich ein breites

Bedürfnis nach regionaler Organisierung erkennen. Die zum damaligen Zeitpunkt massenhaft veranstalteten Treffen und Seminare deuten auf eine breite Organisierungswelle hin. (Organisierung natürlich immer nur in dem Selbstverständnis der JZ-Bewegung als lockere Kontakte und kontinuierlicher Erfahrungsaustausch unter autonomen JZ-Initiativen).
Es gründete sich 1973 das KOOB Neustadt, das versuchte dieses breit vorhandene Bedürfnis aufzugreifen und zu koordinieren. Das KOOB Neustadt war durch seine Bekanntheit über die Fernsehsendungen zu einer Anlauf- und Anfragezentrale für JZ-Fragen geworden und erfüllte in der Anfangsphase (1) unbestritten eine wichtige Funktion in der Koordinationsarbeit.
Es setzte damit die Funktion der Fernsehredaktion fort bzw. ergänzte sie und wurde zu einer zentralen Informationszentrale. (In seinem Gründungsselbstverständnis und in der praktischen Arbeit damals auch ohne Führungsanspruch). Im regionalen Bereich gab es damals den schon zum klassischen Modell gewordenen Rems-Murr-Dachverband, "Provinztreffen" mit einem Rundbrief des KOOB Ostwestfalen/Lippe (74-75), ein KOOB für Schleswig-Holstein, eine über die Friedrich-Naumann Stiftung organisierte Koordination von JZ in Nordhessen (74-75), Zusammenschlüsse in Bremen, Mittelrhein und Karlsruhe-Land, u.v.m. (2)

In dieser Phase gab es auch mehrere überregionale Treffen und Seminare. So z.B. vom SB (Sozialistisches Büro), bei der Regionalkonferenz für Baden-Württemberg 28./29.4.1973, ein Bundesseminar in Vlotho (27.12.73-4.1.74), mehrere vom BDP (Bund Deutscher Pfadfinder) bundesweit ausgeschriebene Seminare (74-75). Als weitere herausragende Ereignisse ist das Jugendpolitische Forum zu nennen, das vom 6.-8.12.74 in Frankfurt stattfand, das (13.-15. Juni 1975) Bundestreffen in Wetzlar, das Treffen Norddeutscher JZ im UJZ Glocksee (3.-5.10.75), ein Treffen von JZ in der "Provinz" Lüneburger Heide (1./2.11.75) und ein Treffen von Vertretern Kölner JZ am 22./23.11.75.

4. DAS BEI TREFFEN UND SEMINAREN 1974-75 FORMULIERTE SELBSTVERSTÄNDNIS VON KOORDINATION

Alle hier zitierten Dokumente stammen aus den Jahren 1974-75, wo das Bedürfnis nach Zusammenarbeit immer manifester wurde:

"Wie groß dieses Bedürfnis nach regelmäßigen Treffen und einem intensiven Erfahrungsaustausch ist, läßt sich allein an der relativ hohen Zahl der Teilnehmer, die teils aus den entlegendsten Zipfeln Norddeutschlands angereist kamen, ablesen. Aus einem Fragebogen ging ebenfalls hervor, daß zahlreiche Gruppen keine oder kaum Kontakte zu vergleichbaren Einrichtungen haben, bzw. hatten."
(Einschätzung zum Treffen Norddeutscher JZ in Glocksee - 3.-5.10.75)

Während das KOOB Neustadt 1974 (vom 10.-17.11.74) noch zu einer bundesweiten Aktionswoche mobilisierte, die als abstrakte Kampagne ohne Resonanz bei der Basis der JZ-Bewegung bleiben mußte, wurde bei regionalen Treffen bereits intensiver und konkreter über Zusammenarbeitsformen diskutiert.
Das AJZ Bielefeld formuliert in seinem Aufruf zum Sternmarsch vom 26.10.74 folgende Kritik an der damaligen Koordinationspraxis:

"Von Neustadt hört man kaum noch was und der BDP bringt nur noch einige Broschüren über Jugendarbeit und Jugendzentren heraus, was sicherlich gut ist, aber nicht ausreicht. Gerade weil die meisten Aktivitäten VON OBEN ausgingen, mußten sie relativ wirkungslos bleiben. Dabei gibt es viel, was man voneinander lernen könnte."

In dieser Kritik werden die damals in der überregionalen Arbeit aktivsten Gruppen, der BDP und das KOOB Neustadt genannt.
Der BDP veranstaltete in Nordrhein-Westfalen zwei Seminare (24./25.11.73 und 9./10.2.74) und war auch mit bundesweit ausgeschriebenen Seminaren aktiv. Auf dem bundesweiten Seminar vom 13.-15.12.74 wurde zu dem Punkt "Überregionale Zusammenarbeit" folgende Stellungnahme von den Teilnehmern formuliert:

"Es wurde auf dem Abschlußplenum die Forderung nach einer regionalen und überregionalen Zusammenarbeit und nach Seminaren mit einer Perspektive, an der kontinuierlich weitergearbeitet wird, aufgestellt. Dieser Forderung stimmten zwar alle Anwesenden zu, konkrete Zusagen für eine überregionale Arbeit konnten jedoch nicht gemacht werden. In diesem Zusammenhang wurde über eine überregionale Zeitung, die der Dachverband herausgibt, diskutiert. Diese Zeitung wurde als Mittel der effektiven Öffentlichkeitsarbeit angesehen: inhaltlich richtungsweisend und Diskussionsforum über offene Fragen könnte sie gleichzeitig eine Meinungspluralität der verschiedenen Jugendzentren aufzeigen und eine politische Einheit der Jugendzentrumsbewegung darstellen. Wir stellten fest, daß es im Moment nicht möglich ist, eine solche überregionale Zeitung der gesamten Bewegung herauszubringen. Das Plenum forderte zum Schluß der Diskussion eine verstärkte regionale Zusammenarbeit, wie sie z.B. in Hessen schon existiert. Parallel dazu müssen aber auch Kontakte zu JZ und JZ-Initiativen in anderen Bundesländern geknüpft werden."
(Protokoll des JZ-Seminars BDP 13.-15.12.74 im Bessunger Forst bei Darmstadt)

Neben der falschen Einschätzung, die JZ-Bewegung, die politisch immer verschiedenere Strömungen umfasste, über einen Dachverband politisch vereinheitlichen zu wollen und über eine überregionale Zeitung eine "Linie" in die JZ-Bewegung hineinzubringen anstatt die Zeitung als Selbstdarstellung der JZ-Basis zu verstehen, wurden hier zumindest zwei wichtige Punkte angesprochen: das Bedürfnis nach einem zentralen Kommunikationsmittel (Zeitung) der JZ-Bewegung, deren Produktionsprozeß aber damals noch nicht geleistet werden konnte und die Prioritätensetzung von regionaler Zusammenarbeit.
An diesem Beispiel zeigt sich wieder deutlich die Ohnmacht, die bundesweiten Treffen folgt, wenn die Strukturen für eine sinnvolle Weiterarbeit nicht vorhanden sind. Die Treffen sind als Treffen sehr sinnvoll und für die Teilnehmer sehr anregend, aber verpuffen dann ohne Konsequenzen.

"Was so ein Treffen den Teilnehmern gebracht hat, läßt sich häufig erst später feststellen, nämlich dann, wenn sich herausstellt, ob diese Anregungen und Denkanstöße auch wirklich die örtliche Arbeit vorangetrieben haben. Die Tatsache, daß auch nach dem Treffen 2 Arbeitsgruppen: "Kampf ums Jugendzentrum" und die "Frauengruppe" weiter zusammenarbeiten und sich regelmäßig treffen, scheint mir in dieser

Hinsicht ein vielversprechendes Ergebnis zu sein.
Darüber hinaus wurden zahlreiche Kontakte geknüpft, Adressen ausgetauscht, gegenseitige Besuche und eine engere Zusammenarbeit im lokalen und regionalen Rahmen vereinbart.
All dies deutet darauf hin, daß Treffen dieser Art keine einmaligen Luftblasen sind."
Auch wenn wie hier beim Treffen Norddeutscher Jugendzentren in Glocksee (3.-5.10.75) noch im Anschluß an das Treffen über persönliche Kontakte Aktivitäten weiterlaufen (was ja ein sinnvolles Ergebnis des Treffens ist), so werden diese Kontakte durch den Alltag immer stärker kaputtgemacht werden, weil die Entfernungen zu groß sind, die Leute in anderen Bezügen stehen, das Interesse daran erlahmt.
Von allen Teilnehmern wurde die Wichtigkeit anerkannt, auch künftig Treffen dieser Art durchzuführen. Die beteiligten Gruppen sollten jedoch
- *stärker in die inhaltliche Vorbereitung einbezogen werden*
- *es sollen auf lokaler und regionaler Ebene Vorbereitungstreffen organisiert werden*
- *in den Zwischenzeiten soll eine stärkere Zusammenarbeit und engere Koordinierung stattfinden. (Glocksee a.a.O.)*

Die hier benannten Defizite (inhaltliche Vorbereitung, regionale Vorbereitungstreffs, Zusammenarbeit zwischen den Treffen) sind genau die Faktoren, die eine kontinuierliche Zusammenarbeit verhindern. Ohne bestehende regionale Strukturen, ohne regionalen Arbeitszusammenhang und ständigen Kontakt untereinander erstarrt die Koordinationsarbeit und kann höchstens wieder durch ein neues Treffen aktiviert werden. Das Bewußtsein über das Fehlen einer "Zwischeninstanz" in der JZ-Bewegung zwischen den zentralen Treffen und den Einzel-Jugendzentren, nämlich von Regionalzusammenschlüssen, war nicht nur in Glocksee, sondern auch beim Bundestreffen in Wetzlar vorhanden:
"Die Konferenz sprach sich gegen eine bundesweite Koordination der JZ-Gruppen unter den derzeitigen Voraussetzungen aus und setzte sich für die Intensivierung der regionalen Koordination auf Kreis-, Bezirks- und Landesebene ein. Noch innerhalb dieses Jahres (1975) soll versucht werden, einige Informationsbüros zu gründen. Ist dies geschehen, so sollen im nächsten Jahr Gespräche zwischen den Vertretern dieser Büros laufen, in denen man eine bundesweite Koordination vorbereiten soll."
Dieser auf dem Wetzlarer Bundestreffen 1975 gefällte Beschluß zielt durchaus in die richtige Richtung, auch wenn ihm keine Praxis aus der Ecke, die ihn zustande gebracht hatte, folgte. Erst 2 Jahre später kam es dann mit anderen Leuten, aus einem anderen Zusammenhang heraus zum FRANKFURTER TREFFEN, wo dieser formulierte Anspruch dann eingelöst wurde.

Parallel zu dieser Erklärung wurde dem KOOB Hagen (ehemals Neustadt) und dessen zentralistischer und abgehobener JZ-Politik eine eindeutige Absage erteilt. Das KOOB Hagen, das anfangs eine durchaus positive Arbeit für die JZ-Bewegung leistete (z.B. Materialversand, Vorfinanzierung beim Treffen Ost-Westfalen-Lippe/September 1975) war immer stärker durch eine angehobene Stellvertreterpolitik hervorgetreten und wurde durch zwei Offene Briefe (aus Rems-Murr-DV vom 23. April 1974 und Bad Kreuznach vom 14.8.74) von den Regionalzusammenschlüssen kritisiert.

Einzelne Treffen können die JZ-Bewegung durchaus kurzfristig beleben, das Selbstbewußtsein e i n e r Bewegung aufkommen lassen, neue lokale und regionale Aktivitäten anregen, sind aber als abgehobene Höhepunkte untauglich für den Aufbau regionalbezogener Strukturen, die einzig eine kontinuierliche Zusammenarbeit garantieren können. Aus der Regionalität aber kommt die neue Bewegung in der Bewegung:
Wir sind Leute aus 30 Jugendzentren und Jugendzentrumsinitiativgruppen und haben im Herbst 1976 den Arbeitskreis aller Jugendzentren und Jugendinitiativgruppen im Lahn-Dill-Kreis (AKJZ) gegründet.
Wir wollten nicht mehr in unseren Dörfern und Kleinstädten alleine vor uns hinwurschteln.
Wir haben erkannt, daß wir ähnliche Schwierigkeiten und Probleme in den Jugendzentren haben - wie Finanzen, Räume, Druck durch Öffentlichkeit, Einschränkung der Selbstverwaltung. ....
Wir gehen unsere Probleme und Schwierigkeiten jetzt gemeinsam an, informieren und unterstützen uns gegenseitig. (Flugblatt des AKJZ Lahn-Dill zum Laubacher JZ-Open-Air-Festival 3.-5.6.77)

5. EINSCHÄTZUNG DER ÜBERREGIONALEN ZUSAMMENARBEIT 1973-1975

Obwohl bereits in der Phase 1973-75 in keimhafter Form Modelle regionaler Koordination existierten (z.B. Provinztreffen in Ostwestfalen-Lippe) war zu diesem Zeitpunkt die Koordinationsarbeit in der Hauptsache ü b e r-regional orientiert:
- eine wirklich regional-bezogene Koordination von Jugendzentren existierte nur in Ausnahmefällen (z.B. Lüneburger Heide, Ostwestfalen-Lippe, Rems-Murr). Die Organisierung der JZ umfaßte oft viel zu große Gebiete, in denen die Arbeit verpuffen mußte;
- die Zusammenarbeit der JZ basierte oft auf informellen Kontakten, Besuchen und Aktionshilfen und war mehr nach Sympathie, politischer Indentifikation (Spontis) subjektiv ausgerichtet und hatte nicht das Ziel verbindlichere Strukturen aufzubauen. Diese Arbeitsform lag aber nicht allein an den Aktiven, sondern auch an den anderen Anforderungen einer offenen Massenbewegung (mehr Spontaneität war erforderlich);
- das Fehlen von regionalen Arbeitszusammenhängen und damit die fehlende Rückvermittlung zur Basis ließen zumindest die bundesweiten Treffen als abgehobene Foren erscheinen, die nicht in der Lage sind, die JZ-Bewegung an ihren Problemen zu organisieren, sondern mehr Massen-Schau-Treffen waren, um zu zeigen, wieviel JZ man zusammenbringen kann. Die geweckten Erwartungen wurden dann oft sehr enttäuscht und Frust machte sich breit, weil keine Weiterarbeit mehr möglich war;
- die bundesweit organisierten Treffen und bundesweit ausgeschriebenen Seminare konnte das Bedürfnis nach weiterer Zusammenarbeit nicht weiterorganisieren (3) und waren somit uneffektiv in dem Bestreben, die Kommunikationsstrukturen der JZ-Bewegung zu verbessern. Auch wenn durch solche Treffen neue Kontakte entstanden und Nachfolge-Treffen (4) organisiert wurden, so schlaffte das Interesse an Zusammenarbeit doch immer mehr ab, weil die Entfernungen zu groß, die Probleme zu unterschiedlich waren. Die Treffen waren somit einmalige Höhepunkte, die die JZ-Bewegung in ihren Alltagsproblemen nicht weiterbrachte;
- die politische Differenzen bei diesen Treffen (Profilierungs-Inter-

essen der Jusos in Wetzlar, Rekrutierungsinteresse des KB in Glocksee z.B.) taten das ihrige dazu bei, daß eine weitere Zusammenarbeit behindert wurde. Die inneren Widersprüche (Scene-Probleme, politische Gruppen, Kampfphasen.....) fraktionierten die JZ-Initiativgruppen nach den Gruppen, die sich miteinander identifizieren konnten und daher überregional weiterhin zusammentrafen und behinderten damit die regionale Organisierung;

- die Selbstorganisation der JZ wurde oft nur verbal vertreten, während es in der Realität darum ging, die politischen Strömungen in der JZ zu vereinnahmen und eine 'Linie' hineinzubringen (z.B. die DKP-Politik der KOOB Hagen, die Sozialistische Fraktions-Strategie des BDP (5).

6. VERÄNDERUNGEN IN DER JUGENDZENTRUMSBEWEGUNG 1976-77

Die Entwicklungstendenzen in der Zusammenarbeit der JZ untereinander hängen immer eng mit der Entwicklung in den JZ selbst zusammen. Die Geschichte der Zusammenarbeit der JZ untereinander ist deshalb immer auch eine Geschichte des Zustandes in den JZ . Für die Phase 1976-77 lassen sich in der JZ-Bewegung auf der Ebene der einzelnen Jugendzentren - unabhängig von lokalen Ungleichzeitigkeiten - folgende Entwicklungstrends erkennen, die erst die massenhafte Entstehung von Regionalzusammenschlüssen erklärbar machen:

- Die Zahl der Jugendzentren und Jugendzentrumsinitiativen ist rückläufig und umfaßt ca. noch 1 200 Initiativgruppen in der BRD.

- Die JZ-Bewegung entwickelte sich von einer offenen Massenbewegung der spektakulären Aktionen und Häuserkämpfe zu einer widersprüchlichen Bewegung des Alltagskampfes in den Häusern. Der alltägliche Handlungszwang in den JZ, die auseinandertreibenden Interessen, die Probleme der kaputten Scene, politische Differenzen, die Spaltung in Macher und Besucher, die persönlichen Probleme, die immer stärker in Erscheinung traten, führten zu einer Überlastung der Aktiven, die zu Hilfs-Sozialarbeitern funktionalisiert wurden. Der JZ-Bewegung war es nicht gelungen, die Kampferfahrung aus der Zeit vor der Haus-Nahme in den Alltag mithinüberzuretten: die einstige Kampf-Einigkeit zerfiel im Haus meist in eine Interessensstreiterei und Uneinigkeit über die Perspektive. Das Fehlen des gemeinsamen Kampfes, Kampfzieles (Haus) und Kampfgegners (Stadt), ließ die Alltagsinteressen dominieren. Erst die gemeinsame Bedrohungssituation läßt die alte Solidarität wiedererstehen.

- Die JZ haben sich von Cliquenzentren (Großgruppen,bei denen die Leute sich besser und näher kannten),in denen mehr aktiv waren,Politik persönlicher und konkreter gelebt wurde, zu Konsum- und Massenbesuchszentren (der Jüngeren) entwickelt. Die Kerngruppen wurden kleiner, es gab weniger Leute, die aktiv waren und die Älteren konnten sich nicht mehr mit dem JZ identifizieren. Alltagsfrust und inhaltliche Ratlosigkeit, Ideenmangel, fehlendes Verantwortungsbewußtsein, Perspektive-Verlust, persönliche Probleme (wovon selbst leben?) produzierten bei den Älteren einen IDENTITÄTSZERFALL. Sie wollten nicht die Lehrerrolle für andere übernehmen, weil sie mit sich selbst nicht mehr klarkamen.

- In den JZ zeigte sich auch zunehmend eine politische Polarisierung in die JZ, die sich weiterhin als politische Zentren verstanden und über das JZ politische Projekte (Selbsthilfegruppen, Gegenöffentlichkeit, AKW-Gruppen, Mediengruppen, Organisierung von WG's) organisierten und die JZ, die durch den Mangel an politisch Aktiven und Perspektive zu verwalteten Sozialarbeiter-Zentren, halbstaatlichen Freizeitheimen, zu Konsum-Veranstaltungs-Häusern wurden, oder ganz kaputtgingen. Aus den politischen Jugendzentren heraus kann aber nur die Wiederbelebung der JZ-Bewegung kommen.

- Es tritt zusehends ein GENERATIONSWECHSEL in der JZ-Bewegung ein; die erste Jugendhaus-Generation, die meist eine Kampf-Generation war, die das JZ erkämpft hat und sich mit dem Haus identifiziert, hat das JZ kampflos (Privatisierung, Ausstieg) oder aufgrund persönlicher Weiterentwicklung (andere politische Projekte) verlassen und das Haus somit einer zweiten Generation ohne Geschichtsbewußtsein, ohne politische Massenbewegung (wie bei der ersten die Studenten, Schüler- und Lehrlingsbewegung) im Rücken, zwangsangepaßt durch Arbeitslosigkeit und Schulstreß, überlassen. Viele Initiativ-Gruppen gingen dadurch kaputt.

Alle diese Entwicklungstendenzen führen dazu, daß die Zusammenarbeit nicht mehr allein eine Frage von persönlichem Interesse der Aktiven und Erfahrungsaustausch ist, sondern ein politischer Zwang zur Zusammenarbeit besteht, um Gegendruck zu erzeugen, sich gemeinsam zu wehren, errungene Positionen zu halten. Der verstärkte äußere Druck und die zunehmenden inneren Schwierigkeiten erforderten eine breitere Organisierung der Jugendzentren.
Neben dem Ansteigen des äußeren Druckes auf die JZ-Bewegung zwangen noch drei weitere Gründe die JZ 1976, sich verbindlicher zu organisieren und sich wieder stärker zu artikulieren:

- der Öffentlichkeitsverlust, der 1976 eintrat, indem es neben dem ID keine überregionale Zeitung und kaum informelle Kontakte gab, die JZ-Nachrichten verbreitet hätten und es deshalb um die JZ-Bewegung sehr still wurde;
- der Trend, über die JZ-Bewegung nur noch dann zu berichten, wenn die Meldungen in die allgemeine Repressionswelle paßten und somit propagandistisch verwertet werden konnten (z.B. Rebell KB, Pfingstkongreß 76 SB), was zu einem völlig falschen und pessimistischen Öffentlichkeitsbild über die JZ-Bewegung führte;
- die "Geschichtsschreibung" der Sozialarbeiter-Fachliteratur, die sich in Krisenmeldungen, Todes-Nachrufen, Theorie-Revisionen überschlug und die JZ-Bewegung am Schreibtisch in Büchern begraben wollte.

Die massenhafte Bildung von Regionalzusammenschlüssen 1976-77 ist sicher eng mit der Tatsache, daß die JZ-Bewegung in die Defensive geraten ist (Isolationsangst der noch existierenden Gruppen, Rückgang der Massenbewegung und die Bildung von regionalen Zentren, der Tod der Bewegung in den Metropolen und die Überlebensprobleme der JZ-Gruppen in der Provinz, die Krise in der Bewegung durch innere Zersetzung und äußeren Druck) verbunden. Die Regionalzusammenschlüsse sind aber nicht nur eine Reaktion auf veränderte Bedingungen, sondern stellen auch einen Lernprozeß der JZ-Bewegung dar, sich gemäß den veränderten Bedingungen zu organisieren und die inneren Strukturen weiterzuentwickeln.

7. DER AUFBAU EINER VERBINDLICHEREN ZUSAMMENARBEIT DER JUGENDZENTREN 1976-77

Das Vorhandensein der Regionalzusammenschlüsse, die seit Anfang 1976 immer stärker werdenden Versuche, die Arbeit dieser Zusammenschlüsse auch bundesweit zu koordinieren, leiteten eine neue Phase in der Geschichte der selbstorganisierten Zusammenarbeit der Jugendzentren ein. Über bestehende regionale Arbeitszusammenhänge eine bundesweite Kontaktebene aufzubauen, bietet Vorteile, die bei der früheren Zusammenarbeit nicht möglich waren:

- Verteilung des Arbeitsaufwandes durch dezentrale Organisierung
- größere Kontinuität und Verbindlichkeit durch den Hintergrund bestehender regionaler Arbeitszusammenhänge
- verbesserte Kommunikationsstrukturen durch die Herausgabe der bundesweiten Wandzeitung und internen Materialaustausch
- Entwicklung neuer und verbesserter Strukturen durch regelmäßige halbjährliche Bundestreffen (und Landestreffen) der Regionalzusammenschlüsse.

Erst die Existenz der Regionalzusammenschlüsse, die eine Art Mittelbau zwischen Einzel-Jugendzentren und überregionalen Treffen darstellen, schufen die Strukturen, die die überregionale Zusammenarbeit verbindlicher und effektiver gestalten.

Obwohl das Bedürfnis zur Zusammenarbeit gerade seit dem Abflauen der Bewegung (seit Ende 75) sehr groß war, war es zu dieser Form der Zusammenarbeit dennoch ein langer Weg von 1 1/2 Jahren. Erste Impulse zu einer breiteren Zusammenarbeit gingen von Tiedeke Heilmann aus, der 1976 als Projektbereichssprecher Jugendzentren der AG SPAK zwei Nummern eines "JZ-Rundbriefes" in Wandzeitungsform an ihm bekannte Adressen schickte, und im Briefkopf des Rundbriefes selbst neue Kontaktadressen mitteilte. Über diese Adresseninformation lief dann langsam ein Briefkontakt zwischen den Gruppen an, der durch Materialaustausch, Besuche, etc. ergänzt wurde und dann im März 1977 schließlich zu der Entscheidung führte, doch endlich einmal alle Leute zu einem Treffen zusammenzuholen, was dann recht kurzfristig im "FRANKFURTER TREFFEN" im April 1977 geschah. Dies war die subjektive Seite, die zum FRANKFURTER TREFFEN führte. Hinter ihr steckt aber ein ganzer Prozeß von Vorbereitungsarbeiten, ohne die dieses Treffen nicht möglich gewesen wäre, so z.B. gab es seit 1976 mehrere Versuche, auf Regional- und Landesebene die Kontakte unter den JZs zu verbessern: In Hessen über den BDP (Seminare, Treffen, Zeitung, überregionale Feste), in Baden-Württemberg über die DJD (Rundbriefe, Fragebogen, Rundreise), im Norden über die AG SPAK (Tiedeke, Provinztreffen in der Lüneburger Heide, Medienseminare), im Saarland über den Verband Saarländischer Jugendzentren in Selbstverwaltung, in Schleswig-Holstein über Info-Rundbriefe etc.
Diese Zentren der JZ-Bewegung wurden allmählich zu Fixpunkten und Anlaufstellen für die JZ in der Umgebung und für die überregionale Zusammenarbeit. Über ihre Öffentlichkeitsarbeit wurden sie zur Sammelbewegung der noch existierenden Jugendzentren. In der Organisierung nach regionalen Zentren scheint sich eine 'neue JZ-Bewegung' in der Bewegung zu konstituieren. Erst diese regionalen Koordinationszentren schufen die Möglichkeit, auch bundesweit Kontakte zu knüpfen, ohne in eine abgehobene Form hineinzugeraten und die JZ-Bewegung nur noch verwalten zu wollen. Eine Dachverbandsgründung auf

Bundesebene, ein Aufbau von Landesdachverbänden wird von allen Gruppen als unnötige Bürokratisierung der JZ-Bewegung und als Formalisierung der Selbstverwaltung abgelehnt. Die JZ-Bewegung kann weder politisch vereinheitlicht noch zentral und nach dem Vereinsrecht organisiert werden, ohne selbst die Grundlagen, die sie zur Bewegung gemacht hat, zu verlieren. Koordinationsarbeit ist deshalb immer ein Kompromiß zwischen unterschiedlichen politischen Vorstellungen und verschiedenen Organisationsformen.

Diese Überlegungen gingen in das Grundverständnis der überregionalen Treffen der Regionalzusammenschlüsse mit ein.
Der Sinn dieser im FRANKFURTER TREFFEN (6) modellhaft skizzierten Zusammenarbeit ist es, die Defizite, die die JZ-Bewegung momentan auf der Koordinationsebene erfährt, zu begleichen:

- Informationsdefizite über die JZ-Bewegung durch die Wandzeitung und über den ID zu beseitigen
- die Meldungen über JZ nicht nur auf Repressionsmeldungen von Druck und Schließung zu verkürzen, sondern auch Erfolgsmeldungen und Alltagsberichte zu bringen
- ein feines informelles Netz von Kontakten (7) und Strukturen aufbauen, die das Organisationsdefizit der Bewegung überwinden und die Zusammenarbeit verbindlicher gestalten
- den Diskussionsprozeß um den politischen Stellenwert der JZ-Bewegung und ihr Selbstverständnis neu und intensiver zu führen
- mögliche Perspektiven der JZ-Bewegung (Selbsthilfegruppen, Ökologie-Gruppen, Wohngemeinschaften, Provinzarbeit...) in breiterem Rahmen zu diskutieren und Erfahrungen auszutauschen
- Erfahrungen über Koordinationsmodelle und die Praxis der Regionalarbeit auszutauschen und somit neue Anregungen zu vermitteln und doppelteFehler zu vermeiden
- Perspektiven der JZ-Bewegung in Bezug auf die Orientierung an Jugendverbandsarbeit (BDP, AG SPAK etc.) diskutieren
- über die Alltagsprobleme in den Jugendzentren und die Bewegung oder Bewegungslosigkeit im Jugendhausalltag, über die Rolle der Aktiven und ihre Probleme reden und damit unsere eigenen Probleme anzugehen (Subjektiver Faktor der JZ-Bewegung)
- das Bild der JZ-Bewegung, wie es durch Diplomarbeiten und die sozialpädagogischeFachliteratur verzerrt wurde zu korregieren und dagegen unser Selbstbewußtsein von der Bewegung zu stellen und diese Falschmeldungen durch unsere Praxis zu widerlegen
- über eine breite und intensivere Öffentlichkeitsarbeit dazu beitragen, daß das Bewußtsein der JZ-Bewegung als Bewegung nicht verlorengeht, sondern neu entsteht (Wandzeitung an alle JZ in der BRD und Westberlin!)
- ein breites dezentrales Netz von Strukturen aufzubauen, die die politische Arbeit gerade in der Provinz vorantreiben und somit ein sinnvolles Gegenmittel zu der allgemeinen Repressionstendenz darstellen (Gegen-Organisierung).

8. ZUSAMMENFASSENDE THESEN ZUR GESCHICHTE DER SELBSTORGANISIERTEN ZUSAMMENARBEIT VON JUGENDZENTREN 1971-77

1. Es existieren in der Geschichte der JZ-Bewegung immer mehrere Koordinationsformen von Jugendzentren nebeneinander. Dies hängt mit

der allgemeinen ungleichzeitigen Entwicklung der JZ-Bewegung zusammen. Die jeweiligen lokalen und regionalen Bedingungen, die politische Zielsetzung der Zusammenarbeit, die Vorstellungen der Aktiven und die praktische Organisationsform schufen ein breites Spektrum recht unterschiedlicher Koordinationsformen, deren gemeinsamer Nenner darin besteht, ein Teil der selbstorganisierten JZ-Bewegung zu sein.

2. Obwohl während der ganzen Entwicklungsphase derZusammenarbeit von JZ untereinander immer regionale und überregionale Kooperationsformen nebeneinander existieren, lassen sich dennoch drei relativ klar erkennbare Phasen bestimmen:

- die Phase 71/72 in der aufgrund der unterentwickelten eigenen Strukturen keine selbstorganisierte Zusammenarbeit im breiteren Rahmen stattfand, sondern die öffentlichen Medien eine solche Rolle ausfüllten.
- die Phase 73-75, in der zwar langsam die Zahl der Regionalzusammenschlüsse anwuchs, aber dennoch eindeutig von einer Dominanz der überregionalen Kontakte und Zusammenarbeit gesprochen werden kann;
- die Phase 76/77, in der die Organisierung der JZ-Bewegung nach regionalen Zentren die überhand gewonnen hat und eine überregionale Zusammenarbeit über die Treffen der Regionalzusammenschlüsse erfolgt.

3. Der Strukturwandel in der Zusammenarbeit der JZ untereinander hängt eng mit dem Strukturwandel in der JZ-Bewegung selbst zusammen. Die inneren Entwicklungstendenzen (Zerfallprozesse in der Bewegung, Generationswechsel etc.) und die von außen herangetragenen neuen Anforderungen (politischer Druck, Jugendarbeitslosigkeit etc.) haben die JZs zu einer verbindlicheren Zusammenarbeit gezwungen. Die Notwendigkeit zur Zusammenarbeit ist für die JZs heute keine Frage des Wollens mehr, sondern zu einer Überlebensstrategie geworden.

4. Konnte zum Zeitpunkt des Höhepunktes der JZ-Bewegung (73-75) diese die Zusammenarbeit aus dem Schwung der offensiven Bewegung heraus noch recht strukturlos und spontan über viele informelle Kontakte und spontane Hilfsaktionen in bundesweiten Rahmen gestalten, so erfordert der zunehmende Druck auf die JZ-Bewegung heute verbindliche Gegenstrukturen und ein besser funktionierendes Kommunikationssystem untereinander.

5. Eine verbindlichere Zusammenarbeit unter den JZs kann nur dann erreicht werden, wenn die Basis der JZ-Bewegung und die Arbeitszusammenhänge in den Regionen und Provinzen stark genug sind, um eine solche Koordinationsarbeit zu leisten. Eine Verbesserung der Zusammenarbeit ist nicht über die Zentralisierung der Bewegung in bürokratischen Landes- und Bundesdachverbänden und der damit einhergehenden politischen Vereinheitlichung und Formalisierung möglich, sondern nur in der konkreten Stärkung der regionalen Zentren der Bewegung.

6. Die Geschichte der überregionalen Zusammenarbeit der JZ untereinander war auch immer eine Geschichte der Auseinandersetzung mit solchen politischen Gruppen (wie dem Exponent KOOB Hagen (8)), die sich gern als die "Führung der JZ-Bewegung" verstanden und ihr zwanghaft Positionen aufdrängen wollten, die nicht in der alltäglichen

politischen Praxis entstanden waren, also Stellvertreterpolitik betreiben wollten. Eine solche abgehobene Führungsposition kann deshalb keine Basis haben, weil es d i e JZ-Bewegung gar nicht gibt und es selbst auf der Ebene der Koordination keine Kontinuität gibt, die irgendeine Gruppe in einer solchen Position (durch Wahl, durch basisdemokratische Kontrolle etc.) legitimieren würde.

7. Alle Versuche, die JZ-Bewegung von außen organisieren zu wollen, müssen daran scheitern, daß sie nicht in der Lage sind, die spezifischen Interessen der JZ-Bewegung, die nur in Selbstorganisation gelöst werden können, anzugehen. Dennoch braucht die JZ-Bewegung gerade angesichts des zunehmenden Drucks neue Verbündete in fortschrittlichen Jugendverbänden (BDP, AG SPAK, DJD), die ihr bei der Bewältigung der Koordinationsarbeit konkret und ohne Fremdanspruch helfen. Und in diesem Bereich gibt es bereits konkrete Ergebnisse erfolgreicher Zusammenarbeit.

8. Angesichts der allgemeinen politischen Situation in der BRD liegt die Perspektive der Koordinationsarbeit in der Schaffung eines feinen informellen und dezentralisierten Informationsnetzes, das in der Lage ist, der politischen Repression standzuhalten. Gerade die Regionalzusammenschlüsse mit ihren kleinen Einheiten und die breite Verteilung der JZ (vor allem in der Provinz) erlauben es,über die JZ ein Netz von Strukturen aufzubauen, das ein politisches Überleben möglich macht.

9. Koordinationsarbeit allein ohne eine entsprechende Aktivierung der JZ an der Basis bleibt eine abgehobene Angelegenheit. Gerade die Organisationsform nach Regionalzusammenschlüssen und die bundesweiten Treffen der Regionalzusammenschlüsse sowie die Herausgabe der Wandzeitung der Regionalzusammenschlüsse bieten die Möglichkeit, auch die Basis zu aktivieren, neue Anregungen zu liefern und den Informationsfluß innerhalb der Bewegung zu verbessern. Dadurch wird die überregionale Koordination zu einem Fixpunkt für eine Neubelebung der ganzen JZ-Bewegung und zu keinem vereinzelten Höhepunkt der Superaktiven.

10. Die JZ-Bewegung ist in ihrer Breite (quantitativ) schwächer geworden und in den Metropolen kaum mehr vertreten. Sie ist aber politisch stärker geworden (verbindlichere Zusammenarbeit) und in der Provinz immer noch zunehmend. Die Organisierung nach Regionalzusammenschlüssen entspricht also diesem Entwicklungstrend und wird, solange dieser andauert, auch noch Zukunft haben. Die JZ-Bewegung stabilisiert sich durch diese Koordinationsform aber nicht nur selbst, sondern schafft auch Strukturen für eine sinnvolle regionale politische Arbeit (Provinzarbeit, Ökologiegruppen, Selbsthilfegruppen etc.). Die JZ-Bewegung hat damit durch die Schaffung von diesen Alternativstrukturen, durch die Koordination geschafft, was bisher immer als die Grenze ihrer politischen Perspektive erschien: die Überwindung der nur Jugendhaus bezogenen Arbeit. Inwiefern die vorhandenen Kontakte nun dazu genutzt werden, wird die Zukunft zeigen.

11. Ob sich aus den Regionalzusammenschlüssen eine "neue Bewegung" in der JZ-Bewegung vollziehen kann und wird, hängt von der tatsächlichen Leistungsfähigkeit der Regionalzusammenschlüsse, vom Bewußt-

sein der Jugendzentren, die die Regionalzusammenschlüsse tragen (mit welcher Zielsetzung sie Koordinationsarbeit machen), von der Weiterentwicklung der Zusammenarbeit und der Verbesserung des Informationssystems unter den Regionalzusammenschlüssen ab. Der neue Impuls, der von den Treffen der Regionalzusammenschlüsse bisher ausging, ist nicht zu übersehen, aber dennoch erscheint die These der "neuen Bewegung in der JZ-Bewegung" noch als Überschätzung der bisher geleisteten Ansätze. Außerdem darf durch die Anfangseuphorie weder ein Leistungsdruck auf die JZ-Bewegung ausgeübt noch die Weckung von Bedürfnissen, die nicht eingehalten werden können, (organisatorische Stabilisierung) betrieben werden. Ein neuer Anfang ist da - allerdings eben erst ein Neuanfang.

ANMERKUNGEN:

(1) Zu diesem Zeitpunkt arbeitete das KOOB Neustadt noch nach seinem anfänglichen Anspruch, nämlich die Selbstorganisationsprozesse in der JZ-Bewegung zu unterstützen und diese als Dienstleistungsbetrieb voranzutreiben (z.B. Material und Doku-Versand). Heute ist das KOOB Hagen nur noch eine abgehobene Institution, die für sich beantsprucht, im Namen der JZ-Bewegung zu sprechen, indem es deren angebliche Forderungen in DKP-Schemen preßt.
(2) Hier soll kein Vollständigkeitsanspruch vertreten werden: sicher gab es neben den hier aufgezählten Regionalzusammenschlüssen noch andere. Dennoch erreichte ihre Zahl nicht das Ausmaß von 1976/77.
(3) Dies gilt vor allem für die in diesem Zeitraum vom BDP bundesweit ausgeschriebenen Seminare.
(4) Vgl. Protokoll vom Treffen Norddeutscher Jugendzentren (3-.-5. Oktober 1975) in Hannover-Glocksee.
(5) Vgl. dazu die beiden Materialien Nummern 2/3 und 12, die damals im Verlag Jugend und Politik (BDP-Verlag) erschienen.
(6) Das FRANKFURTER TREFFEN (erstes Bundestreffen Regionaler Zusammenschlüsse von JZ) fand am 22./23. April 1977 in Frankfurt statt. Information darüber befindet sich in dem im November bei Jugend und Politik erschienenen 'Lesebuch zur JZ-Bewegung' (Träume, Hoffnungen, Kämpfe".)
(7) Die gleiche Intention verfolgt das unter Anmerkung 6 zitierte Lesebuch zur JZ-Bewegung, das parallel zu dem Neuformierungsprozeß in der JZ-Bewegung erschienen ist.
(8) Über das KOOB Hagen existiert eine 58 Seiten starke Dokumentation der Regionalzusammenschlüsse, die über den BDP-LV Hessen, Hamburger Allee 49, 6000 Frankfurt 90, erhältlich ist.



Arbeitskreis Kritische Sozialarbeit, Hamburg

DIE VERBEAMTUNG DER JUGENDVERBÄNDE NICHT BESTÄTIGT

Dem "Ring Bündischer Jugend" in Hamburg wurde am 25.9.74, gestützt auf einige kurze Zitate aus Publikationen, an denen der RBJ oder einzelne Gruppen als Herausgeber beteiligt waren, beschieden, daß eine weitere staatliche Förderung abgelehnt wird. Es bestanden Zweifel, daß er die Gewähr für eine den Zielen des Grundgesetzes förderliche Arbeit nach § 9 JWG biete. In der Antwort auf den Widerspruch des RBJ schrieb die Freie und Hansestadt Hamburg: "Vielmehr wird die Verfassungswirklichkeit (in den Veröffentlichungen des RBJ) einseitig und stark verzerrt dargestellt und in grob vereinfachender, teilweise verunglimpfender Form abgewertet. Wer aber den Staat in der Ausgestaltung, die er durch das Grundgesetz erfahren hat, pauschal abwertet und verunglimpft, stellt damit auch die freiheitlich demokratische Grundordnung in Frage." (Widerspruchsbescheid der Freien und Hansestadt Hamburg vom 31.11.74, S. 4) (siehe Kasten: kritisierte Zitate)

Das Hamburger Verwaltungsgericht schloß sich in seinem Urteil vom 2.10.75 dieser Argumentation voll an. Im Urteil heißt es u.a.: Der RBJ "...mißachtet ... seine Verpflichtung, die bestehende staatliche Ordnung in ihrer wirklichen Form aufzuzeigen und nicht durch verzerrte Darstellungen ein Begreifen der Verfassungswirklichkeit mit ihren Zusammenhängen und Notwendigkeiten zu verhindern. Stattdessen verunglimpft der RBJ die bestehende Staatsgewalt schlechthin als volksfeindlich..."

Der RBJ berief sich u.a. in der Verhandlung auf den Art. 5 GG mit der Begründung, daß dadurch auch eine vermeintlich "falsche" Meinung geschützt sei. Auch das wurde vom VG Hamburg abgelehnt, da "...Jugendliche in besonderem Maße gefühlsbetont reagieren. Sie sind in der Bildung ihrer Meinung leicht durch Indoktrination zu beeinflussen. ...die Veröffentlichungen des RBJ (sind) geeignet, heftige Ablehnung gegen die bestehende staatliche Ordnung hervorzurufen, nicht aber dazu angetan, innerlich unabhängig ein abgewogenes Urteil über Wert oder Unwert der Verfassungswirklichkeit zu ermöglichen. Sie sind daher durch Art. 5 GG nicht gedeckt." (Entscheidung des Verwaltungsgerichts Hamburg vom 2.10.75)

Dieses Urteil rief einigen Wirbel hervor, da es sich auf eine gegenüber dem maßgeblichen SDS-Urteil von 1969 sehr verschärfte Auslegung des JWG § 9 (im Zusammenhang mit Art. 5 GG) bezieht und letztlich alle demokratischen Jugendverbände und freien Träger der Jugendhilfe betrifft. In der Zeitschrift "Kritische Justiz" (1/77) wurden von Thomas Blanke und Ulrich Stascheit die repressiven Tendenzen einer solchen Auslegung der Anerkennungsgrundsätze herausgearbeitet: "Anstelle dieser Verpflichtung auf'die unveränderbaren Grundsätze

DEN ZIELEN DES GRUNDGESETZES NICHT FÖRDERLICHE ÄUSSERUNGEN

- Im Extrablatt "Kämpfende Jugend" zum 1. Mai 1974 wurde die Berufsverbotepraxis so dargestellt:
  "Mit Abgrenzungsbeschlüssen, Knebelerlassen und dem Herumreiten auf einer von den Herrschenden nach Belieben ausgelegten sog. "freiheitlich-demokratischen Grundordnung" ist ein abgefeimtes System politischer Unterdrückung, Verleumdung und Kriminalisierung geschaffen worden, die es jedem aufbegehrenden Demokraten zu einem bedrohlichen Risiko machen sollen, sich mit Entschiedenheit öffentlich zu äußern".
  (Extrablatt der "Kämpfenden Jugend" zum 1. Mai 74)

- In einem Heft "Zur Politik der Jungen Union/Schüler und anderen Reaktionäre" vom Juni 1974, Seite 3, wurde dem Staatsapparat vorgeworfen, daß er "im Bündnis und mit Hilfe der rechten und rechtsradikalen Kräfte verschärft gegen "links", gegen Demokraten, Sozialisten und Kommunisten vorgeht und die demokratischen Rechte der arbeitenden und lernenden Bevölkerung einschränkt, unterhöhlt und abbaut".

- Auf Seite 4 desselben Heftes wurde die Haupttendenz gegenwärtiger Bildungspolitik so dargestellt:
  "Diese Politik dient der Verhärtung der bürgerlichen, kapitalistischen Klassenbildung und einer noch strikteren Handhabung des Bildungsprivilegs zugunsten der Kinder der Kapitalistenklasse und derjenigen Teile der übrigen Jugend, die mit der Politik der Kapitalistenklasse – auch mit dieser Bildungspolitik – einverstanden sind".

- Auf Seite 47 desselben Heftes wurde gegen die Argumentation des "Bundes demokratischer Schüler" (rechter Ableger der "Jungen Union") eingewendet:
  "...tagtäglich hintertreibt und unterdrückt der kapitalistische Staat die Freiheit der Wohnung, der Meinung, der Organisation, der "Andersdenkenden", tagtäglich mißachten die "zuständigen Stellen" die berechtigten Forderungen der Arbeiter und übrigen Werktätigen nach besseren und gerechteren Lebens-, Arbeits- und Ausbildungsbedingungen. Der BdS fordert "freien Wettbewerb unter Berücksichtigung des Gemeinwohlprinzips" – das ist nichts anderes als die faschistische Forderung "Gemeinnutz geht vor Eigennutz"."

- Die Junge Union, die Schülerunion und der Bund Demokratischer Schüler wurden auf Seite 3 desselben Heftes wie folgt gekennzeichnet:
  "Diese Organisationen vertreten in der Jugend die Politik der reaktionärsten, am meisten zur faschistischen, gewaltsamen Unterdrückung der demokratischen Kräfte und Rechte der Bevölkerung drängenden Elemente der Kapitalistenklasse. Millionen und Abermillionen Mark haben die maßgeblichen Monopolkapitalisten seit Jahren in die Aufzucht dieser antidemokratischen Organisationen investiert".

- In der Stadtteilzeitung 3/74, S. 15, des RBJ Hamburg-Harburg wurde zustimmend berichtet, daß ein CDU-Mitglied aus einer Jugendzentrumsinitiative durch Mehrheitsbeschluß ausgeschlossen wurde.

- In Heft 3/74 der Zeitschrift "Kämpfende Jugend" wurde zu Störversuchen und gewaltsamen Angriffen von rechtsradikalen Jugendlichen festgestellt:
  "Im Gegensatz zu den Einrichtungen der bürgerlichen Jugendpflege besteht in unserer Organisation und ihren Einrichtungen und Veranstaltungen keine Freiheit für die Feinde der Arbeiterklasse und der demokratischen Rechte des Volkes".

Auf Grundlage dieser sieben Zitate wurde dem RBJ die Förderung entzogen und der Bescheid der Hansestadt Hamburg durch das VG-Hamburg am 2.10.75 bestätigt.
(Die Zitate sind der Urteilsbegründung des VG-Hamburg entnommen).

unserer Verfassungsordnung' setzt das VG Hamburg die Verpflichtung auf die 'bestehende staatliche Ordnung'. Damit verlangt das VG Hamburg von den Jugendverbänden eine Verpflichtung, die der 'besonderen politischen Treuepflicht' ähnelt, die das Bundesverfassungsgericht in seinem Berufsverbotsbeschluß von den Beschäftigten im öffentlichen Dienst erwartet: 'Die Treuepflicht gebietet, den Staat und seine geltendeVerfassungsordnung, auch soweit sie im Wege einer Verfassungsänderung veränderbar ist, zu bejahen.' Wenn nun das VG Hamburg auch die Jugendverbände auf die 'bestehende staatliche Ordnung' verpflichten will, so bedeutet das – überspitzt gesprochen – eine 'Verbeamtung der Jugendverbände'. Wie der Beamte seine Alimentation, so verliert ein Jugendverband seine Zuschüsse, wenn er seine Pflicht gegenüber 'dem Staat und seiner geltenden Verfassungsordnung' vernachlässigt."

Der RBJ beantragte eine Sprungrevision zum Bundesverwaltungsgericht, der das VG Hamburg wegen der grundsätzlichen Bedeutung der Entscheidung (Verschärfung gegenüber dem SDS-Urteil von 1969) zustimmte.
Vor der Verhandlung schaltete sich der Oberbundesanwalt ein (vertritt vor dem Bundesverwaltungsgericht die Interessen der Bundesregierung).
In einem Schreiben vom 20.10.77 äußerte er sich wie folgt:

- Die Meinung der Bundesregierung sei, daß die Anerkennung nach JWG § 9 Abs. 1 einer weiten und freien Auslegung bedürfe und kein Beharren im Bestehenden zu verlangen sei.
- Interpretationen aus dem öffentlichen Dienstrecht zur Auslegung des § 9 Abs. 1 JWG seien nicht zulässig. DieTreuepflicht der Beamten könne nicht für die Jugendverbände gelten.
- Die Entscheidung, ob ein Träger der freien Jugendhilfe die Gewähr für eine den Zielen des Grundgesetzes förderliche Arbeit bietet, sei auf Grundlage des Gesamtbildes der Organisation oder Einrichtung zu treffen.
  Das hat das VG Hamburg aber ebenso wenig geleistet wie die Hamburger Jugendbehörde. Eine abschließende Beurteilung der Aberkennung des Klägers sei daher nicht möglich.

Das Bundesverwaltungsgericht entschied am 16.2.78, daß ein abschliessendes Urteil nicht möglich sei, weil eben dieses "Gesamtbild" der Organisation nicht vorliege, und hat die Sache zurückverwiesen an das Oberverwaltungsgericht in Hamburg, und zwar zur erneuten Tatsachenverhandlung im Sinne einer "Gesamtwürdigung" des Verbandes.
Damit ist zwar das Urteil des VG Hamburg aufgehoben, aber so glücklich sind wir mit diesem Urteil nicht. Seit der Aberkennung sind nun drei Jahre verstrichen und der Prozeß kostet ernorm viel Zeit und Geld. U.a. hat die Aberkennung der Förderung dazu beigetragen, die politischen Aktivitäten des RBJ fast total einzuschränken. Uns wäre es lieber gewesen, beschieden zu bekommen, daß die kritisierten Äußerungen des RBJ (siehe Kasten) durch Art. 5 GG und JWG § 9 Abs. 1 gedeckt sind. Das Bundesverwaltungsgericht und auch der Oberbundesanwalt haben sich um eine solche Entscheidung gedrückt, nicht zuletzt wohl deshalb, weil eine Entscheidung sowohl für als gegen den RBJ in der augenblicklichen Situation der Diskussion um den Jugendhilfegesetz-Entwurf ein politisch heißes Eisen wäre.

Uns liegt die schriftliche Begründung des Urteils noch nicht vor. Sobald wir diese haben, werden wir eine ausführlichere Analyse geben.

damm · fiege · hübner · kahl · maas
nowicki · rabatsch · schön

jugendpolitik in der krise



repression und widerstand in
jugendfürsorge · jugendverbänden
jugendzentren · heimerziehung

materialien zum jugendhilfetag 1978

- Willi Kahl, Wirtschaftskrise und Jugendpolitik
- Udo Maas, Zur politischen Einschätzung von Jugendarbeitsschutzgesetz und Berufesbildungsgesetz
- Michael Nowicki, Staatsgewalt und Jugendpolitik
- Diethelm Damm/Bernhard Schön, Repression gegen Jugendzentren
- Damm/Fiege/Hübner, Repression und Widerstand in Jugendverbänden
- Manfred Rabatsch, Jugendfürsorge in der Bundesrepublik
- Barbara und Axel Hübner Zur Wiedereinführung geschlossener Heime in Hessen

216 Seiten, DM 9,80

Bestellungen bei:

VERLAG
JUGEND UND POLITIK
Hamburger Allee 49
6000 Frankfurt a. M. 90

Es erscheint mehr denn je nötig, verkürzte Vorstellungen über Resignation, Apathie, Gleichgültigkeit, Desinteresse und Aggression bei Jugendlichen zu überdenken - waren darin doch immer Formen von Widerstand, Gegenwehr, Verweigerung als Reaktionen auf Verschlechterungen ihrer Lebensverhältnisse enthalten.
Den Titel JUGENDPOLITIK IN DER KRISE - im doppelten Sinn von Wirtschaftskrise und Krise der Jugendpolitik - versuchen die Beiträge dieses Buchs zu konkretisieren. Exemplarisch werden Möglichkeiten und Wirklichkeit relevanter Bereiche der Jugendhilfe untersucht:



Waltraud Maas, Ludwigshafen

HONORARKRÄFTE SIND NICHT VÖLLIG RECHTLOS!!

Durch Urteil des Landesarbeitsgerichtes (LAG) Rheinland-Pfalz steht nun rechtskräftig fest, daß es sich bei Honorarkräften (HK), die als "freie Mitarbeiter" auf der Basis von Honorarvereinbarungen eingesetzt werden, um Arbeitnehmer im Sinne des Arbeitsrechtes handelt.

1. ZUR SITUATION VON HONORARKRÄFTEN

In sehr vielen Städten wird ein Großteil der Jugendarbeit von sogenannten HK getragen, die vorwiegend in Jugendfreizeitstätten, in der Erziehungsberatung, in Spielwohnungen und auf Abenteuerspielplätzen eingesetzt werden. Honorarkräfte sind sowohl Leute, die sich noch in einer Ausbildung befinden, als auch ausgebildete Sozialarbeiter, Pädagogen und Psychologen. Durch die steigende Zahl der Arbeitslosen - gerade auch in den sozialen Bereichen - bedeutet diese Tätigkeit für viele die einzige Absicherung ihrer materiellen Existenz.
Üblicherweise haben Honorarkräfte eine "Vereinbarung für freie Mitarbeiter" unterschrieben, die auf der einen Seite keinerlei Rechte für die Honorarkräfte beinhaltet und auf der anderen Seite auch die Klausel enthält, daß durch die Tätigkeit als Honorarkraft ein Arbeitsverhältnis nicht begründet ist. Der Einsatz von Honorarkräften hat für die Stadt infolgedessen zwei entscheidende Vorteile:

- Honorarkräfte sind weitaus billiger als fest angestellte Mitarbeiter. Sie erhalten je nach Vorbildung ein bestimmtes Stundenhonorar, wobei der Stadt keine weiteren Unkosten entstehen; denn Honorarkräfte haben nach den Verträgen weder Anspruch auf Sozialversicherung (d.h. keine Renten- und Arbeitslosenversicherung) noch einen Vergütungsanspruch für Urlaub, Fortbildung, Feiertage oder für den Krankheitsfall.
- Honorarkräfte haben keinen Kündigungsschutz, d.h. politisch unbequeme Honorarkräfte können kurzfristig entlassen werden.

2. ZUSTANDEKOMMEN DES OBEN GENANNTEN URTEILS DURCH KLAGE GEGEN DIE STADT LUDWIGSHAFEN

Ab November 1976 war ich zusammen mit 3 anderen Honorarkräften in einer Jugendeinrichtung der Stadt Ludwigshafen tätig. Aufgrund unseres Versuches, zusammen mit den Jugendlichen auf die dort herrschenden Mißstände aufmerksam zu machen und diese abzuändern, kam es zu Auseinandersetzungen mit der Stadt. Der Jugendraum wurde daraufhin geschlossen, und alle Honorarkräfte wurden am 24.3.77 fristlos entlassen. Da es in diesem Bericht um die Situation von Honorarkräften geht, möchte ich nicht näher auf die Entstehung und Zuspitzung des Konfliktes zwischen der Stadt und dem Jugendclub eingehen.

Nach unserer Kündigung reichte ich zusammen mit einem betroffenen Kollegen Klage beim Arbeitsgericht Ludwigshafen ein, um zum einen die Aufhebung der fristlosen Kündigung, und zum anderen die Feststellung eines Arbeitsverhältnisses von Honorarkräften zu erwirken. Der Klage wurde vom Arbeitsgericht stattgegeben, woraufhin die Stadt beim Landesarbeitsgericht in Mainz Berufung einlegte. Dort fand am 23.2.78 die Verhandlung statt, das Urteil wurde mir jedoch erst jetzt in seinen Entscheidungsgründen bekanntgegeben. Das Berufungsgericht hat zwar die Klage gegen die fristlose Kündigung abgewiesen, aber gleichzeitig die Arbeitnehmereigenschaft von Honorarkräften festgestellt. Dies ist ein wichtiger Inhalt des Urteils, der interessant ist für alle Honorarkräfte, da dies eine grundlegende Verbesserung ihrer Situation bedeuten kann.

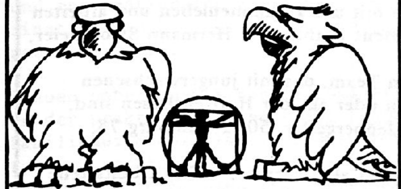
3. GEGEBENHEITEN, DURCH DIE EIN ARBEITSVERHÄLTNIS BEGRÜNDET IST

Für die rechtliche Bewertung des Vertragsverhältnisses ist es ohne Bedeutung, was man nun in dem "Vertrag für freie Mitarbeiter" unterschrieben hat, es kommt vielmehr darauf an, ob die Art der Tätigkeit der eines Arbeitnehmers entspricht. An dieser Stelle ist einzufügen, daß uns die ÖTV, in der wir Mitglied sind, keinen Rechtsschutz gewährt hat. Wörtliches Zitat aus einem Schreiben des Rechtsschutzsekretariats der ÖTV in Speyer vom 5.5.77: "Es ist immer eine prekäre Angelegenheit, wenn man zunächst mit allem einverstanden ist und im nachhinein von seiner unterschriftlich erklärten Zustimmung abweichen möchte." In dieser Haltung kommt die Verflechtung zwischen Arbeitgeber und Gewerkschaft zum Ausdruck: der Oberbürgermeister der Stadt Ludwigshafen ist Mitglied der ÖTV, und der für unsere Kündigung verantwortliche Stadtjugendpfleger Nitsch ist Vorsitzender der Sozialarbeitergruppe der ÖTV.

Aus dem Urteil des LAG geht jedoch hervor:
Für die Abgrenzung zwischen Arbeitsverhältnis und freiem Dienstverhältnis kommt es weder auf die wirtschaftliche Abhängigkeit an, noch darauf, ob die Tätigkeit haupt- oder nebenberuflich ausgeübt wird, maßgeblich ist vielmehr die persönliche "Abhängigkeit des Dienstleistenden von einem Dienstherrn. Die persönliche Abhängigkeit ergibt sich zum einen aus der Weisungsgebundenheit und zum anderen aus der Eingliederung in den Betrieb d.h. vorgegebene Arbeitszeit, Bestimmung des Arbeitsortes und keine völlig freie Gestaltungsmöglichkeit der Art und des Umfanges der Arbeitsleistung".
In unserem Fall wurde noch als wesentlicher Umstand die Tatsache angeführt, daß wir im Rahmen staatlicher Leistungsverwaltung tätig waren, d.h. uns waren Aufgaben übertragen, zu deren Ausführung die staatlichen Jugendämter gemäß dem Jugendwohlfahrtsgesetz verpflichtet sind. "Anders als bei Volkshochschulen sind in der Jugendarbeit ständige, gesetzlich festgelegte staatliche Aufgaben zu erfüllen, die nicht von der Nachfrage der Bevölkerung abhängig sind. Die Tätigkeit ist auf Dauer angelegt und in der Aufgabenstellung der staatlichen Jugendämter indiziert."
Alle Honorarkräfte, bei denen ähnliche Bedingungen vorliegen, sollten sich zusammentun und in den einzelnen Städten Arbeitskreise bilden, um ihre Situation zu diskutieren und um sich mögliche Vorgehensweisen zu überlegen. So könnten sie zum Beispiel eine gemeinsame Sta-

anabas

LEHRERKALENDER 1978/79
Auch für das neue Schuljahr gibt es ihn wieder: den praktisch-pädagogischen, politisch nicht abstinenten, aber auch witzigen Lehrerkalender: mit Notizen zum Verhältnis von Alltag, Schule und Erziehung, mit konkreten Anregungen für den Unterricht, aber auch mit vielen Daten zur täglichen Repression.
Der LK ist Gebrauchsbuch und Politkaleidoskop zugleich – er soll Mut machen, auf Einschüchterungen wieder solidarisch und politisch zu reagieren.
384 Seiten mit vielen Fotos sowie Karikaturen von Fritz Weigle. Kalendarium von August 1978 bis Juli 1979. DIN A 6, flexibler Kunststoffeinband DM 8,50 (Mai 1978)



Michael Fehr/Diethelm Koch
Über die moderne Art zu leben. Oder: Rationalisierung des Lebens in der modernen Stadt. – *Ein didaktischer Foto-Essay, Großformat, 224 S., 190 S. mit Abbildungen DM 26,80*

Technik und Tendenz der Montage in der bildenden Kunst des 20. Jhs.
Annegret Jürgens-Kirchhoff untersucht in diesem Band u.a. die Fotomontage als Mittel politischer Aufklärung am Beispiel John Heartfields.
Pb., 247 Seiten, 72 Abb., DM 22,–

H. Gassner/E. Gillen (Hrsg.):
KULTUR UND KUNST IN DER DDR SEIT 1970
Das Buch vermittelt in anschaulichen Berichten mit zahlreichem Bildmaterial einen Überblick über Kunst und Kulturtheorie in der DDR
Pb., 337 S., 83 Abb., DM 22,–

ANABAS-VERLAG
Am Unteren Hardthof
6300 Lahn-Gießen

2000 ★ Verlag Aktuell

Michael Schneider/Peter Schneider/Autorengruppe Schauspiel Frankfurt/Andrea Bredt/Urs Troller/Marburger Theaterhaufen
THEATERSTÜCKE ZUM RADIKALENERLASS
* Texte * Lieder * Bilder * Noten
256 Seiten/DM 12,--

* * * *

Wladimir Stoljarow
DIE STIMME EINES AUSSENSEITERS IM SOWJETISCHEN ALLTAG
56 Seiten/DM 4,--

* * * *

Volkhard Brandes u.a.
RATIONALISIERUNG –ARBEITSLOSIGKEIT – GEGENWEHR
Analysen * Materialien * Erfahrungen
168 Seiten/DM 8,--

Vierteljährlich erscheinen die Info's:
Schule/Gesundheitswesen/Sozialarbeit
Verlagsprospekt anfordern
Monatlich erscheinen die Zeitungen:
" links " und " express "
Probeexemplare anfordern
VERLAG 2000, POSTFACH 591
605 OFFENBACH 4; TELF.832593

4 Mai 78 **WÜHLARBEIT**
Zeitschrift für Umweltpolitik
Projektgruppen ›AKW und Umweltschutz‹ im Sozialistischen Büro



tusklage anstreben, durch die ihre Arbeitnehmereigenschaft festgestellt werden soll. Sie können zumindest Ansprüche geltend machen auf Vergütung derjenigen Stunden, die wegen der Feiertage ausgefallen sind, auf bezahlten Urlaub, sowie auf Lohnfortzahlung im Krankheitsfall.
Die Urteile können bei den Gerichten angefordert werden: Arbeitsgericht Ludwigshafen, Berlinerstr. 10, Geschäftszeichen: 3 Ca 656/77 und Landesarbeitsgericht Rheinland-Pfalz Mainz, Ernst-Ludwigstr. 1, Geschäftszeichen: 4 Sa 439/77.
Wer noch bestimmte Informationen möchte, kann sich auch an mich wenden: Waltraud Maas, Seydlitzstr. 15, 67 Ludwigshafen.

STELLENSUCHE

- **Wir, Sozialarbeiterpaar (27 u. 30 J) und 8 Kinder (8-14 J.) suchen 2 Erzieher/Sozialarbeiter (Paar?), die mit uns zusammenleben und arbeiten möchten und Erfahrung und Engagement mitbringen. Hermann Strohmeier, Schlosserstr. 9, 49 Herford**
- **Sozialpädagoge(in) gesucht von einem Team, das mit jungerwachsenen Männern, die unter Bewährung stehen oder aus der Haft entlassen sind, arbeitet. Anfragen: Sudau-Haus, Greifenbergerstr. 50, 2 Hamburg 73, Tel.: 040/6476845**
- **Sozialarbeiter, nicht ortsgebunden, sucht ab Dezember 1978 Arbeitsstelle (auch halbtags) im extramuralen sozialpsychiatrischen Bereich. Praxiserfahrung vorhanden. Angebote unter Chiffre 7/23**
- **Sozialpädagogin (24) sucht interessante Tätigkeit im Bereich Jugendarbeit Raum Ruhrgebiet. Ellen Hombergen, Böttcherstr. 30, 4272 Kirchhellen**
- **Sozialpädagogin sucht Jahrespraktikantenstelle zum 1.10.78 oder später im Raum Frankfurt/Darmstadt im Bereich vor- oder außerschulischer Erziehung, Gesundheitswesen. Irmgard Gerlach, Sandbergstr. 53, 61 Darmstadt**
- **Sozialarbeiterin sucht ab 1.10. für ein halbes Jahr Praktikumsstelle für das Anerkennungsjahr im Bereich Hort, Kindertagesstätte oder Familienfürsorge im Raum DO, HB. E; Marga Böttcher, Sandbergstr. 53, 61 Darmstadt**
- **Sozialpädagoge sucht ab 1.9. Stelle als Zivildienstleistender (möglichst in Verbindung mit Anerkennungsjahr) im sozialpädagogischen Bereich im Raum DO, HB, E; Michael v. Knobloch, Heidelbergerstr. 83, 61 Darmstadt**
- **Sozialpädagogin (grad. und dipl.) sucht Arbeitsplatz in Berlin im Bereich Heimerziehung, Hort oder Sozialpsychiatrie. Renate Fetzke, Schwabstr.12/1 74 Tübingen**
- **Sozialpädagogin, 29, sucht ab September 1978 Alternativprojekt im Raum Heidelberg (Randgruppenarbeit); Gisela Figge, Mührenkamp 48 433 Mühlheim**
- **Erzieherin, 26 sucht Stelle in Eltern-Kind-Gruppe nicht ortsgebunden; Telf. o5231/ 2757o**

Monika Jaeckel, München

VEREIN FÜR SOZIALWISSENSCHAFTLICHE FRAUENFORSCHUNG/-PRAXIS GEGRÜNDET

Am 11./12. Februar 1978 fand in Darmstadt bereits die 3. Konferenz von Sozialwissenschaftlerinnen statt, die sich auf dem 18. Deutschen Soziologentag 1976 in Bielefeld organisiert hatten. Nachdem auf der 1. und 2. Konferenz vorwiegend neue Ansätze einer feministischen Theorie und emanzipatorischen Praxis von Frauenforschung sowie die dazu notwendigen methodischen Ansätze diskutiert wurden, standen beim Darmstädter Treffen in erster Linie Fragen der Organisation im Vordergrund.
Das Plenum beschloß die Gründung des Vereins "Sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis für Frauen e.V.". Ziel dieser Organisation ist es, interdisziplinäre Forschung,Lehre und Praxis auf nationaler und internationaler Ebene durch wissenschaftliche Diskussion, Koordination von Projekten, Informationsaustausch und Veröffentlichungen zu fördern.

Frauen haben inzwischen reichhaltige und differenzierte Erfahrungen in der praktischen Arbeit mit Frauen gemacht. Sie haben VHS-Kurse, Familienbildungsurlaub, Frauenumschulungsprojekte, Stadtteilfrauentreffen und Beratung, mädchenspezifische Ansätze in Jugendfreizeitheimen und in Schulen etc. durchgeführt. An verschiedenen Universitäten, PH's und FH's werden seit Jahren Frauenseminare veranstaltet, in denen versucht wird, die Problematik der Frauenemanzipation in die männlich beherrschte Hochburg des etablierten Wissenschaftsbetriebs hineinzutragen. In zunehmendem Maße wird die Frauenfrage Gegenstand von Diplom- und Doktorarbeiten. Trotz der großen Bandbreite dieser Erfahrungen fehlt den Frauen ein intensiver und koordinierter Erfahrungsaustausch, eine kritische, kollektive Reflexion der vorhandenen Ansätze, eine systematische Analyse und Theoriebildung und daher eine weiterführende und allgemeine politische Strategie zur Frauenbefreiung.

Der Verein hat folgende Ziele:

- er will ein Verständnis von Frauenforschung durchsetzen, das sich als emanzipatorische Forschung versteht, d.h. ein Konzept von Forschung, das nicht bei der Analyse von Bewußtseinsinhalten stehenbleibt, sondern von der elementaren Veränderung der unterdrückten Situation der Frauen ausgeht. Das bedeutet, daß die Trennung zwischen Frauen als Wissenschaftlerinnen und Frauen als Gegenstand von Wissenschaft inhaltlich und methodisch tendentiell aufgehoben werden muß. Erst wenn wir den widersprüchlichen Lebenszusammenhang aller Frauen (nämlich: verantwortlich zu sein für die gesamtgesellschaftliche Reproduktion, bei gleichzeitiger gesellschaftlicher Entwertung dieser Arbeit) durch Praxis und Forschung ins allgemeine Bewußtsein heben, können wir die bisherige Aufarbeitung des

eigenen Leidens und die Analyse unserer - an männlichen Maßstäben gemessenen - defizitären Lebenssituation in eine offensive Strategie umwenden;

- durch den Zusammenschluß in diesem Verein sollen unsere beruflichen Interessen wirkungsvoller durchgesetzt werden. Berufliche Diskriminierungen von Sozialwissenschaftlerinnen - dazu gehören alle Disziplinen, die sich mit Gesellschaftswissenschaft befassen - und in den Praxisfeldern arbeitenden Frauen müssen öffentlich gemacht werden, ebenso die Verweigerung von feministischen Forschungsprojekten und Lehrinhalten. Wir werden uns Strategien zur Beseitigung der Diffamierungen und Unterdrückungen von Frauen erarbeiten.

- der Verein ist die Voraussetzung für eine Organisation, die die Isolierung der Frauen in der Wissenschaft und in den sozialwissenschaftlichen Praxisfeldern aufhebt. Geplant ist der Aufbau eines Frauenarchivs, eines Informationsdienstes über laufende und geplante Projekte, über angebotene Stellen. Geplant ist eine Zeitschrift als Forum für unseren wissenschaftlichen Diskussionszusammenhang und Erfahrungsaustausch;

- der Verein will prinzipiell interdisziplinäre Forschung fördern, da Frauenforschung und -praxis sich nicht in gängige Disziplinen und Berufszweige einordnen lassen. Hierzu gehört auch der Erfahrungsaustausch und die Schwerpunktbildung spezieller Berufsgruppen.

Das alles erfordert die aktive Mitarbeit möglichst vieler Frauen.
Als nächste Schritte sind geplant:

1. Einrichtung regionaler Arbeitskreise. In München und Bielefeld arbeiten bereits Gruppen;
2. Informationsaustausch durch Aufbau des Frauenarchivs (in Dortmund ist bereits ein Anfang gemacht) und Verbreitung der bereits erarbeiteten Materialien;
3. ein Kongreß zum Thema "Feministische Theorie und Praxis in sozialen und pädagogischen Berufsfeldern" vom 24.-26. November 78 in Köln.

"FEMINISTISCHE THEORIE UND PRAXIS IN SOZIALEN UND PÄDAGOGISCHEN BERUFSFELDERN".

Geplant ist ein Arbeitstreffen von Frauen, die feministische Inhalte in ihrer Berufspraxis umzusetzen versuchen.
Emanzipatorische Praxisansätze in der Mädchen- und Frauenarbeit werden im Rahmen von Gemeinwesen- und Stadtteilarbeit, im Beratungsbereich, in der Eltern- und Erwachsenenbildung, in Jugendfreizeitprojekten, im Kindergarten und in der Schule etc. inzwischen an vielen Stellen entwickelt.
Oft fehlt es den einzelnen Frauen oder Gruppen mit ihren Versuchen, Sozial- oder pädagogische Arbeit an den Bedürfnissen und Interessen von Frauen und Mädchen auszurichten, an Kommunikationsmöglichkeiten mit anderen, die Ähnliches versuchen.
Der Kongreß soll Gelegenheit geben zum intensiven Erfahrungsaustausch aus der Vielfalt feministischer Berufspraxis.

Einige sich schon abzeichnende Themenschwerpunkte:

- Prinzipien feministischer Pädagogik (Parteilichkeit für Mädchen versus "Gleichbehandlung", Sensibilisierung für die "unauffälligen" mädchenspezifischen Widerstandsformen versus einer Pädagogik, die sich an Auffälligkeit/Stören/Kultur der Lauten ausrichtet etc.)
- Feministische Einschätzungen und Strategien gegenüber herrschender Familienpolitik
- Die geschichtliche Entwicklung und Funktion von Sozialarbeit als Vergesellschaftung der Frauenrolle/Professionalisierung von Hausarbeit, Probleme zwischen Sozialarbeiterinnen/Erzieherinnen einerseits und Müttern, Sozialhilfeempfängerinnen andererseits etc.
- Mutter-Kind-Bündnis als Basis für gesellschaftlichen Widerstand Einschätzung der Widerstandsmöglichkeiten im Reproduktionsbereich
- Ansätze einer handlungsbezogenen Bildungsarbeit mit Frauen
- Feministische Forschungsmethoden Prinzipien und Durchsetzungsstrategien von an der Praxis orientierter feministischer Forschung

Die Themen sind hervorgegangen aus dem praktischen und theoretischen Zusammenhang aktueller Projekte, werden also im Zuge einer breiten Beteiligung von Frauen an dem Kongreß auch ihre Erweiterung finden. Der Kongreß soll am Freitag, den 24.11 abends mit mehreren parallel laufenden Vorträgen beginnen, am Samstag, den 25.11. mit vorbereiteten Arbeitsgruppen (Thesenpapiere/Referate/detaillierte Praxisberichte) zu einzelnen Fragestellungen fortgeführt werden (abends natürlich ein rauschendes Frauenfest), und am Sonntag, den 26.11. mit der ersten ordentlichen Mitgliederinnenversammlung des Vereines "Sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis für Frauen e.V.", auf der über Sinn und Zweck des Vereins, Zielsetzung und Vorgehensfragen diskutiert werden soll, schließen. (Wer möchte ist aufgerufen, dem Verein beizutreten).

Frauen, die Interesse haben, eigene Praxis- oder Forschungsansätze darzustellen und mit anderen zu diskutieren, sollen ihre Beiträge bis zum 30. September anmelden (kurze Inhaltsangabe, angeben ob Vortrag oder Arbeitsgruppenbeitrag).

Alle interessierten und engagierten Frauen sind herzlich eingeladen. Wir wollen mit unserer beruflichen Kommunikation und Organisierung beginnen!

Kontaktadresse des Vereins:
Cr. Carola Möller
Herwarthstr. 22
5000 Köln 1
Tel.: 0221-731037

Koordination der Beiträge für den Kongreß:
Monika Jaeckel c/o
Deutsches Jugendinstitut
Saarstr. 7. 8000 München 40
Tel. 089-38183239

JUGENDPOLITISCHES FORUM ZUM 6. DEUTSCHEN JUGENDHILFETAG

Gruppen und Initiativen, die am 6. DJHT vom 9.-11.11. in Köln teilnehmen und sich aufgrund ihrer Alltagserfahrung in der Jugend- und Sozialarbeit mit der Jugendpolitik des bürgerlichen Staates auseinandersetzen, haben sich zu einem Jugendpolitischen Forum zum 6. Deutschen Jugendhilfetag zusammengeschlossen.

Mittlerweile haben zwei Vorbereitungstreffen in Köln stattgefunden, auf denen die Möglichkeiten genauerer Vorbereitung und ein gemeinsames Vorgehen diskutiert wurden. Die Vorbereitung konzentriert sich auf 6 Arbeitsbereiche als die derzeit wichtigsten jugendpolitischen Konfliktfelder. Ziel ist es, sich nicht von der offensichtlichen Integrationsabsicht der AGJ jugendpolitisch "vermarkten" und zu Legitimationszwecken benutzen zu lassen (eine Stellungnahme zum geplanten Jugendhilfetag, siehe "links" Nr. 97).

In offenen Briefen v. 16.4. und 11.6. an die AGJ wurden Forderungen nach einer stärkeren Beteiligung von Betroffenen und der Gruppen des Jugendpolitischen Forums bei den geplanten Veranstaltungen artikuliert.

Dabei gehen wir davon aus, daß das von der AGJ postulierte Prinzip eines "Offenen Jugendhilfetages" sich nicht nur im "Markt der Jugendhilfe" widerspiegeln darf, sondern auch inhaltlich in den zentralen Veranstaltungen. Ob die AGJ und die Bundesregierung aus Angst vor den zu erwartenden inhaltlichen Auseinandersetzungen in letzter Minute nicht doch noch von dem Prinzip "Offener Jugendhilfetag" abweichen werden, wird sich zeigen müssen.

Das Jugendpolitische Forum wird auf jeden Fall seine Vorbereitungen und die geplanten Schritte öffentlich machen. Dies erfolgt u.a. durch eine regelmäßige Berichterstattung in päd.extra Sozialarbeit (erscheint monatlich); über die Redaktion läuft auch die zentrale Koordination: Jugendpolitisches Forum c/o päd.extra Sozialarbeit, Postfach 119086, 6 Frankfurt.

Gruppen, Initiativen und einzelne, die sich an den Vorbereitungen beteiligen wollen, wenden sich an die jeweilige Kontaktadresse:

HEIMERZIEHUNG: Manfred Rabatsch, Großbärenstr. 56a, 1 Berlin 61, 030/786 15 37

JUGENDHILFERECHT: Stefan Peil, FHS Köln, Fachbereich Sozialarbeit, Hönninger Weg 115, 5 Köln 51, 0221/32 73 51

REPRESSION IM SOZIALBEREICH: Arbeitsfeld Sozialarbeit, Postfach 591, 605 Offenbach, 0611/83 25 93

JUGENDZENTREN: Wolfgang Hätscher, c/o BDP Hessen, Hamburger Allee 49, 6000 Frankfurt/Main 90, 0611/77 90 10

KINDERINITIATIVEN: – Westberliner Kindertage – Vorbereitungsgruppe c/o Nachbarschaftsheim Mittelhof, Königstraße 43, 1000 Berlin 37, 030/802 90 06 Konrad Leverenz

OFFENE JUGENDARBEIT: Manfred Kappeler, Haus der Mitte, Lipschitzallee 50 1 Berlin 47, 030/603 40 21

Das nächste Vorbereitungstreffen findet am 23./24. September in Köln statt.

Protokolle der beiden Vorbereitungstreffen und die offenen Briefe an die AGJ werden Interessenten gegen Voreinsendung von DM 2.-- an das Arbeitsfeld Sozialarbeit im Sozialistischen Büro, Postfach 591, 605 Offenbach, zugesandt.